



Avdeling for økonomi og ledelsesfag

Marte Galtung Aasen

Masteroppgave

Tilrettelegging for lærere med redusert
funksjonsevne – Betydningen av ledelse

Reasonable adjustments for teachers with
limitations in their professional
functionality - The significance of
leadership

MPA – Master of public administration

2017

Samtykker til tilgjengeliggjøring i digitalt arkiv Brage

JA ☒ NEI ☐

Forord

Det har skjedd mye siden jeg som kommunalt ansatt skolefysioterapeut troppet opp på Karlstads universitet i august 2014 og til min store forundring oppdaget at jeg var eneste student på kullet som jobbet i helsesektoren. Overgangen fra en helsefaglig profesjonsutdanning til samfunnsvitenskap var større enn forventet, og læringskurven ble bratt. Studiet har gitt meg en bedre forståelse for kompleksiteten i offentlig sektor, og helseperspektivet har blitt betydelig utvidet. Jeg har fått økt kunnskap om de politiske, organisasjonsmessige og økonomiske faktorene som innvirker på handlingsrommet og de styringsbetingelsene som gjelder for offentlige ledere. Jeg har med andre ord fått kunnskap om ledelse og styring som gjør meg bedre rustet til å arbeide med ledere i offentlig sektor.

Det har som sagt skjedd mye siden jeg startet på studiet. Fysioterapi er byttet ut med IA-rådgivning, og selv om helseperspektivet alltid vil være med meg, er hovedfokus nå på ledelse. Både erfaringene fra tiden som skolefysioterapeut og erfaringene jeg har gjort meg i min nye jobb var imidlertid utslagsgivende da jeg valgte å se på betydningen av ledelse for å lykkes med tilrettelegging for lærere med redusert arbeidsevne i denne oppgaven. Jeg har sett på masteroppgaven som en mulighet til virkelig å kunne fordype meg og se på ulike faktorer som virker inn dette temaet.

Å være deltidsstudent kombinert med full jobb og tre barn har ikke alltid vært lett. Jeg har mange å takke for at jeg nå klarer å bli ferdig med masteren min på normert tid. Uten full støtte fra mannen min hadde ikke dette vært mulig. Han har tatt alt ansvar her hjemme hver gang jeg har gått inn i eksamensbobla og vært en utmerket diskusjonspartner og korrekturleser. Tusen takk Jan Inge! Og til Teodor, Jonatan og Jakob, nå er det slutt på at mamma sitter med hørselvern på inne. Dere har også vært veldig tålmodige med meg.

Jeg hadde heller ikke klart å levere denne masteren uten stor velvillighet fra en arbeidsgiver som virkelig vet hva det vil si å tilrettelegge i et livsfaseperspektiv. Jeg er veldig takknemlig for det Olav Rui.

Til slutt vil jeg takke min veileder Jens Petter Madsbu for gode innspill, veiledning og støtte underveis, samt mine informanter og intervjuobjekter.

Porsgrunn, 1. mars 2017

Marte Galtung Aasen

Innhold

INNHold.....	5
NORSK SAMMENDRAG	7
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT).....	8
1. TILRETTELEGGING FOR LÆRERE MED REDUSERT FUNKSJONSEVNE – HVA GJØR SKOLELEDERE SOM LYKKES?	9
1.1 PROBLEMSTILLING	10
1.2 AVGRENSNING AV OPPGAVEN	10
1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING	12
2. BESKRIVELSE AV NÅSITUASJONEN – HVORFOR ER TILRETTELEGGING FOR LÆRERE MED REDUSERT FUNKSJONSEVNE ET PROBLEM?.....	13
2.1 ÅRSAKER TIL AT TILRETTELEGGING FOR LÆRERE ER VANSKELIG	13
2.2 MANGLENDETILRETTELEGGING - ET PROBLEM FORENKELTINDIVIDET	19
2.3 MANGLENDE TILRETTELEGGING – ET PROBLEM FOR SAMFUNNET.....	20
2.4 OPPSUMMERING.....	21
3. OPPFØLGING AV MEDARBEIDERE SOM ER ELLER STÅR I FARE FOR Å BLI SYKEMELDT.....	23
3.1 AKTIVITETSPLIKT	23
3.2 TILRETTELEGGINGSPLIKT.....	24
3.3 ARBEIDSTAKERS MEDVIRKINGSPLIKT	25
3.4 OPPFØLGING AV SYKEMELDTE	26
3.5 HVEM ER DET SOM FÅR REDUSERT ARBEIDSEVNE OG FRAVÆR?	28
3.6 DIAGNOSER.....	31
3.7 ÅRSAKER TIL SYKEFRAVÆR	33
3.8 ARBEIDSGIVERS KOSTNADER KNYTTET TIL SYKEFRAVÆR OG TILRETTELEGGING	36
3.9 OPPSUMMERING.....	38
4. LEDELSE.....	39
4.1 LEDELSE VED OPPFØLGING AV MEDARBEIDERE MED REDUSERT FUNKSJONS- ELLER ARBEIDSEVNE	39
4.2 LEDERSKAP - HISTORISK TILBAKEBLIKK	40
4.3 LEDELSE OG ADMINSTRASJON.....	41
4.4 UTVIKLING AV FENOMENET LEDELSE	42
4.5 RELASJONSLEDELSE	46
4.6 OPPSUMMERING LEDELSESTEORI	50
5. METODE OG FORSKNINGSSTRATEGI	52

5.1	KVALITATIV METODE.....	52
5.2	POSITIVE DEVIANCE SOM FORSKNINGSSTRATEGI.....	53
5.3	INNSAMLING AV DATA.....	55
5.4	REGISTRERIG OG ANALYSE AV DATA	57
5.5	UTVALG	58
5.6	OPPSUMMERING METODE	61
6.	TILRETTELEGGINGENS ULIKE FASER. REKTORENES EKSEMPLER OG SUKSESSKRITERIER.....	62
6.1	HVORDAN FANGES DET OPP AT EN LÆRER ER SYK ELLER STÅR I FARE FOR Å BLI SYKEMELDT?.....	63
6.2	HVORDAN AVDEKKES DET OM LÆREREN HAR BEHOV FOR TILRETTELEGGING?.....	66
6.3	HVA GJØR SKOLELEDER FOR Å KOMME FREM TIL RIKTIG TILTAK?	67
6.4	FAKTORER SOM ER VIKTIGE FOR Å KOMME FREM TIL GODE TILTAK	68
6.5	HVILKE TILTAK ER MULIG Å IVERKSETTE? – EKSEMPLER PÅ VELLYKKEDE TILRETTELEGGINGER	71
6.6	HVA AVGJØR OM REKTOR LYKKES MED ET TILTAK? SUKSESSKRITERIER	79
6.7	HVORDAN BLE MEDARBEIDEREN FULGT OPP UNDERVEIS.....	85
6.8	HVORFOR ANSES TILRETTELEGGINGENE SOM VELLYKKET?	87
6.9	SAMMENDRAG	89
7.	DISKUSJON: LEDELSE VED TILRETTELEGGING FOR LÆRERE MED REDUSERT FUNKSJONSEVNE	91
7.1	HVA GJØR REKTORENE SOM LYKKES?.....	91
7.2	RELASJONSLEDELSE	93
7.3	EN GOD RELASJON.....	94
7.4	SUKSESSKRITERIER FOR Å LYKKES	98
7.5	OPPSUMMERING – EN GOD RELASJON ER GRUNNMUREN SOM SKAPER MULIGHETER	100
8.	HVA ER GJORT OG HVA KAN VI LÆRE?	102
8.1	HVA FANT JEG UT?	103
8.2	HVA KAN VI LÆRE AV DETTE?.....	104
	LITTERATURLISTE	105
	VEDLEGG 1 DETALJERT INNHOLDSFORTEGNELSE	110
	VEDLEGG 2 INTERVJUGUIDE.....	113
	VEDLEGG 3 INFORMASJONSSKRIV TIL UTVALG.....	115

Norsk sammendrag

Det er klare fordeler ved å delta i arbeidslivet, både ut i fra individuelle og samfunnsmessige hensyn. Det er derfor viktig at arbeidsgivere tilrettelegger slik at så mange som mulig får benyttet sin arbeidsevne. Arbeidsgivere plikter ifølge arbeidsmiljøloven § 4-6 å tilrettelegge «så langt det er mulig».

Som IA rådgiver for ulike virksomheter i offentlig sektor opplever jeg at ledere i stor grad strekker seg langt for å ivareta sin tilretteleggingsplikt. For skoleledere oppleves det imidlertid utfordrende å tilrettelegge for lærere med redusert funksjons- og arbeidsevne, særlig dersom læreren ikke kan undervise. Argumentasjonen er at en lærer er ansatt for å undervise, og dersom vedkommende ikke kan det gjør skolens organisering og økonomi at det er begrenset med andre oppgaver lærere kan gjøre.

Til tross for at skolens kjerneoppgaver og organisering gjør det vanskelig, er det noen skoleledere som likevel klarer å tilrettelegge. Jeg har valgt å fokusere på disse skolelederne, og har tatt utgangspunkt i følgende problemstilling:

Hva gjør skoleledere i barneskolen når de lykkes med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne? – Betydning av ledelse.

Problemstillingen ble belyst ved hjelp av kvalitativ metode med elementer fra Positive Deviance som forskningsdesign. Det ble gjennomført semistrukturerte intervjuer av fire rektorer ved barneskoler i en middels stor kommune på Østlandet. Rektorene ble rekruttert på bakgrunn av deres positive erfaring med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne.

Undersøkelsen viser at rektorene følger opp lærere med redusert funksjonsevne i henhold til lovverk og interne prosedyrer. Det er imidlertid ikke hva de gjør men hvordan de gjør det, dvs. hvordan rektorene utøver ledelse, som har betydning for om tilretteleggingen lykkes.

Konklusjonen er at det er relasjonsaspektet ved ledelsen som er viktigst for å lykkes med å tilrettelegge. En god relasjon preget av tillit, trygghet og trivsel er avgjørende i alle fasene av et tilretteleggingsforløp. En god relasjon danner grunnlaget for at læreren medvirker slik at de sammen finner løsninger som bidrar til at læreren får bedret sin arbeidsevne uten at dette går ut over de andre medarbeiderne eller medfører kvalitativt eller økonomisk uforsvarlig drift av skolen.

Engelsk sammendrag (abstract)

There are definite benefits by participating in working life, both from an individual's perspective, and that of society. Hence the importance of Employers to make reasonable adjustments to enable as many people as possible to utilise their employability. Employers are bound by statutory law "Arbeidsmiljøloven" §4-6, to make reasonable adjustments "to a feasible extent".

As an Inclusive Employment Advisor for a variety of departments within the Public sector, I experience that leaders will in general stretch far to ensure their duty to make reasonable adjustments is met. However, leaders within the Educational departments are finding it challenging to facilitate reasonable adjustments for teachers who are experiencing limitations in their functionality and employability. The argumentation used is that the teachers are employed to teach and give lectures, and therefore, when they lose their ability to do so, the individual school's organisational structure and economy give limited possibilities to give them other tasks to carry out or roles to fulfil.

Despite the school's core tasks, main functions, and organisational structure, some school leaders still manage to make the necessary reasonable adjustments. I have chosen to focus on these school leaders, and have based my work on the following hypotheses:

"What does the school leader do when they succeed in making the reasonable adjustments necessary for teachers with limitations in their professional functionality? - The significance of leadership.

Method used to look at this hypothesis was a qualitative method supplemented by elements of Positive Deviance as research design. Semi structured interviews of four Head Masters of primary schools in a medium sized council in the East of Norway were carried out. These Head Masters were employed due to their positive experience from making reasonable adjustments for teachers with limited functionalities.

The research demonstrates that the Head Masters support and monitor the teachers who have limited functional abilities, as set out within the statutory law and internal procedures. It became evident that it is not just what they do, but how they do it, that is essential. It became clear their leadership style played a significant part in how the facilitation of the reasonable adjustments was made and the success of these.

The conclusion made is that the relational aspect of management is most important for success when facilitating reasonable adjustments to meet each teacher's identified needs. A sound relationship between the leader and the teacher based on trust, sense of wellbeing and safety is paramount in all the phases of this process. A good relation forms the basis for the teacher's participation in this process. The focus is on finding solutions that not only contribute to an enablement of the teacher's existing abilities, but which also can contribute to an improvement of the teacher's employability, this without having a negative impact on colleagues nor lead to a qualitative or economical irresponsible management and operation of the school.

1. Tilrettelegging for lærere med redusert funksjonsevne – hva gjør skoleledere som lykkes?

Formålet med dette kapittelet er å presentere bakgrunn for valg av problemstilling, selve problemstillingen og oppgavens oppbygging.

Å være i arbeid er viktig både ut i fra individuelle og samfunnsmessige hensyn. Det er klare fordeler ved å delta i arbeidslivet, og det er derfor svært viktig at det tilrettelegges slik at så mange som mulig får benyttet sin arbeidsevne (Utvalg for arbeidsrettede tiltak, 2012, s. 37).

Etter arbeidsmiljøloven (2005) § 4-6 plikter alle arbeidsgivere å tilrettelegge for medarbeidere som har fått redusert arbeidsevne. Arbeidsgiver skal tilrettelegge «så langt det er mulig», og hovedregelen er midlertidig tilrettelegging i sitt vanlige arbeid.

Som IA rådgiver for ulike virksomheter i offentlig sektor bruker jeg mye tid på å bistå ledere i deres arbeid med å kartlegge hvilke muligheter de har for å tilrettelegge på sin arbeidsplass. Min opplevelse er at lederne er kreative og at de stort sett strekker seg langt for å ivareta sin tilretteleggingsplikt. På skolene opplever jeg imidlertid at det kan være vanskelig å få til tilrettelegging for lærere, særlig dersom læreren av helsemessige årsaker ikke kan undervise. Argumentasjonen er at kjernevirksomheten ved en skole er å gi grunnskoleopplæring, og det er dette budsjettene er knyttet opp til. Elevene har rett til opplæring, og til det trengs det pedagoger. En lærer er med andre ord ansatt for å undervise, og dersom vedkommende ikke kan undervise har skolen begrenset med andre oppgaver vedkommende kan gjøre. Videre begrunnes manglende mulighet for tilrettelegging med måten skolene og lærernes arbeidstid og arbeidsoppgaver er organisert, samt dårlig økonomi.

Til tross for at skolens kjerneoppgaver og organisering gjør det vanskelig er det noen skoleledere som likevel klarer å tilrettelegge for lærere. De klarer det ikke nødvendigvis alltid, men noen ganger. Jeg har valgt å fokusere på disse skolelederne, og har undersøkt hva fire rektorer, ved barneskoler i en middels stor kommune på Østlandet, har gjort i de tilfellene der de har lykkes med å tilrettelegge.

1.1 Problemstilling

Mitt ønske var å undersøke de tilfellene der skolelederne opplevde at de hadde lykket med å tilrettelegge for lærere. Jeg tok utgangspunkt i følgende problemstilling;

Hva gjør skoleledere i barneskolen når de lykket med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne? – Betydningen av ledelse

Tilrettelegging handler om ulike tiltak som iverksettes for at en person med helsemessige utfordringer skal unngå å bli sykemeldt eller komme tilbake til jobb etter sykefravær. I mange arbeidsmiljøer skjer det daglig tilrettelegging ved at kollegaer hjelper eller avlaster hverandre uten at dette er tiltak som er satt i system av leder. Slik tilrettelegging kan også være med på å forebygge at medarbeidere blir syke og gjøre det lettere å komme tilbake til jobb igjen etter et sykefravær. Jeg ville imidlertid konsentrere meg om den tilretteleggingen som iverksettes av skoleleder på bakgrunn av behov vedkommende har avdekket gjennom oppfølging av sine medarbeidere. Jeg ønsket med andre ord å fokusere på ledelse.

Ledelse er et komplekst fenomen, og som jeg vil komme nærmere inn på i oppgavens teori og diskusjonsdel, handler ledelse både om gjennomføring av administrative oppgaver og om å behandle og ivareta menneskene i organisasjonen. For å kunne si noe om ledelse ved tilrettelegging for lærere ønsket jeg derfor å ta utgangspunkt i det skolelederen gjør. Jeg ønsket både et svar på hva som ble gjort og hvordan skolelederen gikk frem i de aktuelle sakene. Med skoleleder mener jeg da rektor eller den i ledelsen som rektor har delegert personalansvar til, forutsatt at denne personen har myndighet til å iverksette tilretteleggingstiltak. I tillegg ønsket jeg å finne svar på hva som var årsaken til at de kunne iverksette akkurat disse tiltakene, samt årsaken til at de opplever tiltakene som vellykket.

Til slutt hadde jeg et ønske om at undersøkelsen skulle gi meg svar på om det er noen fellestrekk mellom de tilfellene der skolelederne opplever at de får det til. Er det noen rammeforutsetninger som må være på plass og finnes det noen suksesskriterier?

1.2 Avgrensning av oppgaven

For å avgrense oppgaven valgte jeg å begrense undersøkelsen til å gjelde tilrettelegging for lærere som underviser ved offentlige barneskoler, det vil si skoler med elever fra 1. – 7. klasse,

i en kommune. Bakgrunnen for denne avgrensingen er at disse skolene har de samme arbeidsoppgavene, styres av de samme lokale plandokumentene og har relativt lik organisering og økonomisk handlingsrom. Oppvekstsenter, det vil si skoler med elever fra 1. – 10. trinn, ungdomsskoler med elever fra 8. – 10. trinn og private skoler inkluderes derfor ikke i undersøkelsen.

En annen avgrensing er at jeg har valgt å ta utgangspunkt skoleledernes opplevelse av at tilretteleggingen har vært vellykket. Jeg har med andre ord ikke undersøkt hvorvidt læreren som ble tilrettelagt for eller kollegaene til denne læreren opplevde tiltaket som vellykket. Hvilket perspektiv som legges til grunn, og hva som skal til for at skolelederen opplever at tilretteleggingen har vært vellykket vil derfor være individuelt og sannsynligvis variere fra leder til leder.

En rektor er øverste leder for alle ansatte på en skole, ikke bare lærere. Ettersom min erfaring tilsier at det er vanskeligere å tilrettelegge for lærere enn annet personale ved skolen har jeg valgt å avgrense undersøkelsen til å gjelde lærere. Med lærer mener jeg personale med undervisningskompetanse, det vil si personer utdannet som barnehagelærer/førskolelærer, grunnskolelærer/allmennlærer, faglærer, adjunkt, lektor eller spesialpedagog. Begrepet lærer og pedagog sidestilles og brukes om hverandre i oppgaven.

Arbeidsgivers tilretteleggingsplikt gjelder arbeidstakere som på grunn av ulykke, sykdom, slitasje eller liknende har fått redusert arbeidsevne. Arbeidsevne kan defineres som evne og potensial til å kunne fylle de krav og forventninger som stilles i arbeidslivet. Evne og potensial skal sees i forhold til den enkeltes helse, utdanning, kompetanse, arbeidserfaring, livs – og familiesituasjon (Arbeids- og velferdsdirektoratet, 2010, § 11-5). I oppgaven inkluderes også lærere med redusert funksjonsevne. Funksjonsevne handler om hva en person kan klare av aktivitet, for eksempel om personen kan stå, gå, høre, løfte armene, konsentrere seg osv. Arbeidsevne er funksjonen sett i forhold til arbeidsoppgaver (Helsedirektoratet, 2016, funksjons- og arbeidsevne). Lærere med redusert funksjonsevne har med andre ord helsemessige utfordringer som gjør at de står i fare for å få redusert arbeidsevne. De står i fare for å bli sykemeldt, og ved å tilrettelegge kan skolelederne forebygge redusert arbeidsevne og sykefravær.

1.3 Oppgavens oppbygning

Oppgaven er delt inn i seks hovedkapitler, før den avsluttes med en oppsummering og konklusjon.

Kapittel 2 gir en beskrivelse av nåsituasjonen. Det gis en forklaring på hvorfor det er vanskelig å tilrettelegge for lærere, og hvorfor manglende tilrettelegging er et problem både for enkeltindividet og i et samfunnsmessig perspektiv.

I Kapittel 3 ser jeg nærmere på betingelsene for oppfølging og tilrettelegging for medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt. Jeg redegjør for lovverket som danner rammen for oppfølgingen, redegjør for forhold som kan påvirke sykefraværet samt ser på hvilke kostnader virksomhetene har knyttet til sykefravær og tilrettelegging.

Kapittel 4 er oppgavens teorikapittel. Her redegjøres det for ulike perspektiver på ledelse som er relevant ved oppfølging av medarbeidere som trenger tilrettelegging, samt viser hvordan synet på hva som er god og effektiv ledelse har utviklet seg frem mot dagens fokus på relasjonsorientert ledelse.

Kapittel 5 er oppgavens metodekapittel. Her gjør jeg rede for og begrunner hvorfor jeg har valgt å benytte kvalitativ metode med Positive Deviance som forskningsstrategi. Jeg begrunner valg av semistrukturert intervju som metode for innsamling av data og beskriver hvordan data ble samlet inn, registrert og analysert. Det gis også en begrunnelse for utvalgsmetode og en presentasjon av undersøkelsens utvalg.

I kapittel 6 presenteres undersøkelsens empiri. Empirien er strukturert og presenteres etter en tidsakse tilsvarende et tilretteleggingsforløp. Både hva rektorene har gjort og hva de opplever som suksesskriterier presenteres i dette kapittelet.

I kapittel 7 diskuteres funnene fra undersøkelsen i lys av teorien om ledelse før jeg i kapittel 8 gir en oppsummering av hva jeg har gjort, undersøkelsens funn samt forslag til videre undersøkelser.

2. Beskrivelse av nåsituasjonen – hvorfor er tilrettelegging for lærere med redusert funksjonsevne et problem?

For å kunne gi en god drøfting av problemstillingen, er det viktig at jeg har en grunnleggende forståelse av skolen som organisasjon, hvorfor det er vanskelig å tilrettelegge for lærere og hvorfor manglende tilrettelegging er et problem. I dette kapitlet beskriver jeg derfor de forholdene ved skolen som gjør det vanskelig å tilrettelegge for lærere og viser hvorfor manglende tilrettelegging er et problem, både på individ- og samfunnsnivå.

2.1 Årsaker til at tilrettelegging for lærere er vanskelig

Som IA rådgiver for ulike virksomheter i offentlig sektor, opplever jeg at ledere i stor grad er flinke til å tilby medarbeidere forskjellige former for tilrettelegging ved behov. Tilrettelegging tilbys selv om økonomien er presset og arbeidsoppgavene krever stor grad av spesialisering.

Også på skolene møter jeg ledere som gir uttrykk for at de virkelig ønsker å tilrettelegge for sine medarbeidere slik at de kan komme på jobb til tross for helsemessige utfordringer. Min erfaring er imidlertid at det ofte oppleves som vanskelig å tilrettelegge for lærere, særlig dersom læreren ikke kan undervise. Argumentasjonen er at kjernevirksomheten ved en skole er å gi grunnskoleopplæring og det er dette budsjettene er knyttet opp til. Dersom læreren av helsemessige årsaker ikke kan undervise har skolene begrenset med andre oppgaver vedkommende kan gjøre. Videre begrunnes manglende mulighet for tilrettelegging med måten skolene og lærernes arbeidstid og arbeidsoppgaver er organisert, samt dårlig økonomi.

Jeg vil nå gå nærmere inn på det mine informanter peker på som årsaker til at tilrettelegging for lærere er vanskelig. Mine informanter er skoleledere, rådgiver ved kommunens økonomiavdeling, tillitsvalgte, IA rådgivere og veiledere ved lokalt NAV kontor.

2.1.1 Lærernes arbeidstidsordning

En lærer er som sagt ansatt for å undervise, og lærernes arbeidstid er delt opp i arbeidsplanfestet og ikke arbeidsplanfestet tid. Arbeidsplanfestet tid er arbeidstid på skolen

som er satt av til undervisning, for- og etterarbeid og faglig ajourføring. Oppgaver som inspeksjon, felles møter og pauser er inkludert i den arbeidsplanfestede tiden. Ikke arbeidsplanfestet tid er arbeidstid utenom skolen avsatt til for- og etterarbeid og faglig ajourføring.

Det er lærerens undervisningstid som er avgjørende for hvor mye av arbeidstiden som er arbeidsplanfestet og ikke arbeidsplanfestet. En gradert sykemelding vil derfor ta utgangspunkt i antall undervisningstimer læreren kan klare å gjennomføre. En lærer som ikke underviser vil ifølge særavtalen for undervisningspersonalet ikke ha noe ikke arbeidsplanfestet, eller arbeidsplanfestet tid på skolen til å utføre for- og etterarbeid samt faglig ajourføring (KS, 2015, SFS 2213). Dersom rektor ikke kan eller vil tilrettelegge kan dette medføre at en lærer som klarer å utføre andre oppgaver ved skolen, men som ikke kan undervise, blir 100% sykemeldt.

2.1.2 Økonomi

Det er skoleeier, dvs. kommunen når det gjelder barne- og ungdomsskolene, som har ansvar for å stille de midlene skolen trenger for å kunne tilby en pedagogisk forsvarlig undervisning til disposisjon. Staten overfører midler til de kommunale velferdstjenestene. Disse overføringene er i hovedsak basert på rammefinansiering, og det er opp til kommunen hvordan de økonomiske midlene skal fordeles til grunnopplæringen. Lokalpolitikeres prioritering når det gjelder fordeling av det statlige rammetilskuddet, samt hvilke prinsipper og kriterier kommunen legger til grunn for fordelingen av midlene avsatt til grunnopplæring, er derfor avgjørende for det økonomiske handlingsrommet på den enkelte skole (Utdanningsforbundet, 2014, s. 3-6).

Utgifter knyttet til drift av grunnskolen kan deles inn i undervisningsrelaterte utgifter på skolenivå, utgifter knyttet til undervisning av elever med spesielle behov, utgifter knyttet til den enkelte skoles administrasjon og andre utgifter på skolenivå. I tillegg har kommunen bygningsrelaterte utgifter, skolerelaterte utgifter i kommunens sentraladministrasjon, utgifter til skyss samt kostnader knyttet til investeringer i skolebygg. I casekommunen får ikke skolene tildelt midler til å dekke utgiftene knyttet til forvaltning, drift og vedlikehold av skolebygget ettersom dette forvaltes av kommunens bygg- og eiendomsforvaltning.

Når det gjelder ressurser til vanlig undervisning og pedagogisk ledelse ved skolene tildeles disse i form av uketimer. En uketime defineres som en undervisningstime per uke i 38

skoleuker. Hvor mange undervisningstimer som utgjør et årsverk avhenger av om læreren jobber på barne- eller ungdomsskole, og hvilke fag vedkommende underviser i. I barneskolen er årsrammen 741 klokketimer/38 uker = 12,35t/uke. Det vil si at en lærer i full stilling skal undervise 12,35t per uke. Ulike funksjoner som det å være kontaktlærer, sosiallærer, kontaktlærer for elevrådet, samt videreutdanning og alder kan gi læreren en reduksjon i undervisningstiden (KS, 2015, SFS 2213).

Tildeling av ressurser til vanlig undervisning ved den enkelte skole regnes ut på bakgrunn av hvilken type skole det er snakk om (barneskole, oppvekstsenter eller ungdomsskole), hvor mange grupper a maksimalt 12 elever skolen har og antall elever skolen har på henholdsvis barnetrinn, mellomtrinn og ungdomstrinn. Utregning av ressurser til pedagogisk ledelse tar utgangspunkt i antall uketimer skolen har fått tildelt til vanlig undervisning og spesialundervisning, mens kontorpersonalressursen ved de ulike skolene i casekommunen er mer historisk betinget. Ressurser til skolemateriell, kontorrekvisita, telefon, porto etc. er relativt sett små, og henger sammen med elevtall ved den enkelte skole. Jeg vil ikke gå nærmere inn på casekommunes ressursfordelingsmodell her, men har forsøkt å vise at så godt som alle midlene skolene får overført tar utgangspunkt i undervisning av et gitt antall elever.

Skolenes økonomi spiller ifølge mine informanter en stor rolle når det gjelder hvilken mulighet rektor har for å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne. Dette gjelder spesielt for de lærerne som ikke kan undervise. Dersom en lærer klarer undervisningen kan det la seg gjøre å sjonglere på resten av den arbeidsplanfestede tiden. Den ikke arbeidsplanfestede tiden knyttet opp mot undervisningen styrer læreren selv. Dersom en lærer ikke kan undervise må det enten leies inn vikar eller klasser må slås sammen. Når en vikar settes inn over litt tid, har denne lik rett på arbeidsplanfestet og ikke arbeidsplanfestet tid til for- og etterarbeid og faglig ajourføring som læreren den vikarierer for. Ettersom overføringene til skolen henger sammen med hvor mye undervisning som ytes, har ikke skolene økonomi til å la en lærer gjøre andre oppgaver enn undervisning. Skolen har ikke økonomi til å la en lærer gjøre oppgaver som å klargjøre materiale til kunst og håndverk, kopiere opp undervisningsmaterielt, rydde i utstysrom, ha inspeksjon, delta på teammøter osv. dersom de ikke underviser. Skolene har riktignok et vikarbudsjett beregnet ut i fra skolens elevtall. En skole med 17 lærere har for eksempel et vikarbudsjett tilsvarende 67% av en gjennomsnittlig årslønn. Det har ikke skjedd en økning i vikarbudsjettet utover reallønnsveksten de siste 8 årene (Tall fra kommunes økonomiavdeling).

Som i mange andre kommuner har skolene i casekommunen hatt store innsparingskrav de siste 12 årene. I 2004 vedtok bystyret et innsparingsprogram der målsetningen var å spare 80 millioner over 3 år med full effekt fra 2007. For skolene medførte dette 3 år med flate kutt. I 2009 ble det gjennomført en skolestrukturanalyse der målet var å finne muligheter for å redusere kommunens grunnskoleutgifter med minimum 7 millioner kr. På bakgrunn av denne analysen vedtok bystyret i november 2009 å legge ned 4 barneskoler, ungdomstrinnet ved et av oppvekstsentrene ble flyttet til en annen ungdomsskole og grunnkretsen mellom to skoler ble flyttet. I perioden 2008 – 2016 har kommunens 16 barne- og ungdomsskoler kuttet til sammen 43,77 millioner kroner, noe som tilsvarer 1,5% av det totale driftsbudsjettet. I perioden 2008 – 2013 ble det kuttet en fast prosent av driftsbudsjettet til øvrige driftsposter, mens det fra 2012 – 2016 har blitt kuttet mot lønnsarter. En grovberging gjennomført av kommunens økonomiavdeling viser at kuttene i perioden 2012 – 2016 har medført en reduksjon i antall årsverk på ca. 41,6. Det er imidlertid ikke bare lærerstillinger som har forvunnet, det har også blitt en reduksjon i antall ansatte ved SFO og assistenter i skolen. For kommunen som helhet har det vært en elevnedgang på 215 elever fra 4203 til 3988 elever i perioden 2008 – 2016 (Utdanningsdirektoratet, 2017, Grunnskolens informasjonssystem)

2.1.3 Økt undervisningsplikt

Samtidig med at ressursene avsatt til undervisning har blitt redusert, har skolene gjennomgått store endringer og fått økt sin undervisningsplikt. I juni 2004 gav Stortinget sin tilslutning til hovedlinjene i reformen «Kunnskapsløftet». Reformen som startet høsten 2006 for elevene på 1. – 9. trinn, medførte en rekke endringer i skolens innhold og organisering. Det ble blant annet utarbeidet nye læreplaner med tydelige mål i alle fag, det ble lagt mer vekt på tilpasset opplæring, åpnet for større lokal frihet i henhold til læringsmetoder og organisering av skolehverdagen, timetallet i grunnskolen ble økt og det ble en storstilt satsing på kompetanseutvikling for lærere, instruktører og skoleledere (Utdannings- og forskningsdepartementet, 2005). Fra og med skoleåret 2005/2006 økte derfor timetallet med 152 timer i året (Skjelbred, 2005, Utvidet timetall på barnetrinnet).

Etter 2006 og frem til i dag har timetallet for elever på 1.-7. trinn som har ordinær fag- og timefordeling økt 4 ganger. Skoleåret 2008/2009 ble timetallet på barnetrinnet utvidet med totalt 190 timer hvorav 76 timer var til norsk, 76 timer til matematikk og 38 timer til engelsk. Skoleåret 2009/2010 ble fysisk aktivitet innført for elever på 5. – 7. trinn, noe som medførte

en økning i timeantall på 76 timer. Fysisk aktivitet anses riktignok ikke som et fag i den forstand at det er krav om kompetansemål og vurdering av elevene. Det stilles derfor heller ikke krav om pedagogisk kompetanse for undervisningspersonalet som har disse timene (Utdanningsforbundet, 2009, s.1). Skoleåret 2010/2011 ble timetallet økt med 38 timer. Dette var såkalt fleksible timer som skulle brukes til opplæring i de fagene og på det trinnet skoleeier mente var riktig ut i fra lokale behov. Den siste økningen i timeantall skjedde skoleåret 2016/2017 da det ble en økning på 38 timer i naturfag. Etter innføringen av kunnskapsløftet i 2006 har altså skolene hatt en ytterligere timetallsøkning på til sammen 342 timer på 1.-7. trinn (Kunnskapsdepartementet, 2008, og Utdanningsdirektoratet, 2009, 2010, 2016).

Kommunene har fått full statlig kompensasjon gjennom økning i rammetilskuddet for alle disse utvidelsene i timeantallet. Høsten 2015 og vår og høst 2016 fikk casekommunene også ekstra øremerkede midler på i underkant av 5,9 millioner kr for å øke lærertettheten på 1. – 4. trinn. For skolene i casekommunen har disse statlige midlene gjort at innsparingskravet har blitt noe redusert disse årene. I praksis har altså ikke skolene fått økt sine overføringer, men reduksjonen i overføringene har blitt litt mindre enn planlagt.

Skolene skal altså yte mer undervisning, men skolene får ikke flere lærere og de lærerne de har skal ikke undervise mer. Dette har blant annet ført til at undervisning i små grupper er sterkt redusert. Et eksempel er kunst og håndverk. I kompetansemålet til 4. trinn står det blant annet at elevene skal kunne lage enkle gjenstander gjennom å strikke, veve, sy, spikre og skru i ulike materialer, samt at de skal arbeide med tegning og maling (Utdanningsdirektoratet, 2006, s. 5). Elevene skal altså både ha tegning/maling, tekstil og sløyd. Tekstil og sløydsalen har sjelden plass til store grupper, og klassen må derfor deles i 2 eller 3 i dette faget. Det kan altså gå med 3 undervisningstimer for å undervise en klasse en time i et fag. Når skolen får økt sin undervisningsplikt med for eksempel en time norsk i uka på 1. – 4. trinn, må disse timene tas fra annen undervisning. For å få kabalen til å gå opp er det da ikke mulighet til å la en klasse bruke tre undervisningstimer for en time i kunst og håndverk. Det blir med andre ord færre timer med små grupper.

På samme måte blir det mindre mulighet for å la to lærere være inne i en klasse samtidig, det kuttes ned på spesialundervisning eller opplegget til spesialundervisning utarbeides av spesialpedagog, men utføres av en assistent i eller utenfor klassen slik at læreren kan bruke tiden sin til ordinær undervisning (Utdanningsdirektoratet, 2016, s. 36 og 43). Reduksjonen i tildelte midler har også ført til at det er færre timer der læreren har en assistent med seg i

undervisningen. Det er ledelsen ved den enkelte skole som er ansvarlig for at elevene får undervisning i henhold til læreplanene og lærerne får arbeidstid i henhold til tariffavtaler.

2.1.4 Skolens oppgaver og organisering

Dersom en lærer klarer å ta hele eller deler av undervisningen sin opplever jeg som sagt at det til en viss grad, og i et begrenset tidsrom, går greit å sjonglere på resten av den arbeidsplanfestede tiden. En del lærere trenger imidlertid tilrettelegging for å klare å ta undervisningen sin. I disse tilfellene opplever mine informanter at oppgavenes egenart og måten skolen er organisert på gjør slik tilrettelegging utfordrende å få til.

Tilretteleggingstiltak tar utgangspunkt i en vurdering av medarbeiderens behov, samtidig som tiltaket ikke må gå ut over elevenes behov eller medføre en uforsvarlig belastning på resten av arbeidsmiljøet. Noen lærere kan klare undervisningen dersom de får kortere undervisningsøkter. For å få til det må det kanskje stokkes om på timeplanen slik at det legges inn en time til planlegging eller liknende midt på dagen. I noen tilfeller kan dette la seg gjøre, men som regel er det vanskelig å få til. Mine informanter hevdet at det er enklere å stokke om på timeplanen i barneskolen enn ungdomsskolen, det er enklere for en allmennlærer enn for en faglærer og muligheten avhenger av hvilke fag man underviser i. Noe undervisning er avhengig av spesialrom, for eksempel kroppsøving, sløyd, naturfag/kjemi og mat og helse. Undervisningen i disse rommene er det ikke like enkelt å stokke om på som undervisning i ordinære klasserom. Dersom en lærer skal flytte på undervisningen i et spesialrom for å unngå for lange undervisningsøkter, kan dette påvirke timeplanen til svært mange andre lærere og elever. Bruken av spesialrom låser derfor fort timeplanen.

Andel lærere som jobber deltid er også en faktor som kan påvirke hvorvidt det lar seg gjøre å stokke om på timeplanen. Jo flere lærere som jobber deltid, jo mindre fleksibilitet har ledelsen i forhold til å endre på timeplanen. Skolens størrelse og antall ansatte kan også påvirke muligheten for fleksibilitet.

Noen lærere klarer ikke undervise i store klasser, men kan fint klare undervisning i mindre grupper. Som nevnt gjør økning i skolens undervisningsplikt uten samtidig økning i tildelte ressurser at ordinær undervisning i små grupper nesten ikke eksisterer lenger. Tidligere var det dessuten vanlig å samle elever med ulike lære- eller atferdsvansker i små grupper. Mørtsell og Haugland (2015) viser imidlertid til forskning som sier at elever som mottar

spesialpedagogisk hjelp utenfor det sosiale fellesskapet i klassene de tilhører ikke har læringsutbytte som forventet, og opplever i tillegg en sosial stigmatisering. Trenden er derfor å la elevene få ekstra støtte inne i klasserommet, elevenes behov må gå foran de ansattes (Udanningsdirektoratet, 2016, s. 36).

Det at skolene nå i mindre grad har to lærere eller en lærer og en assistent inne i klassen samtidig, reduserer også muligheten for tilrettelegging. Dersom en lærer på 1. trinn har brukket armen, kan det bli vanskelig å hjelpe barna med av og påkledning i forbindelse med friminutt. Dersom de er to voksne kan den andre avlaste med dette. Dersom de er to lærere kan den ene slippe å ha kontakten med foreldrene i en periode, og heller ta mer rettelarbeid eller planlegging av undervisningen. Organiseringen med færre timer der de er to voksne inne i klassen gir med andre ord mindre fleksibilitet og mulighet for å iverksette tilretteleggingstiltak for den enkelte.

2.2 Manglende tilrettelegging - et problem for enkeltindividet

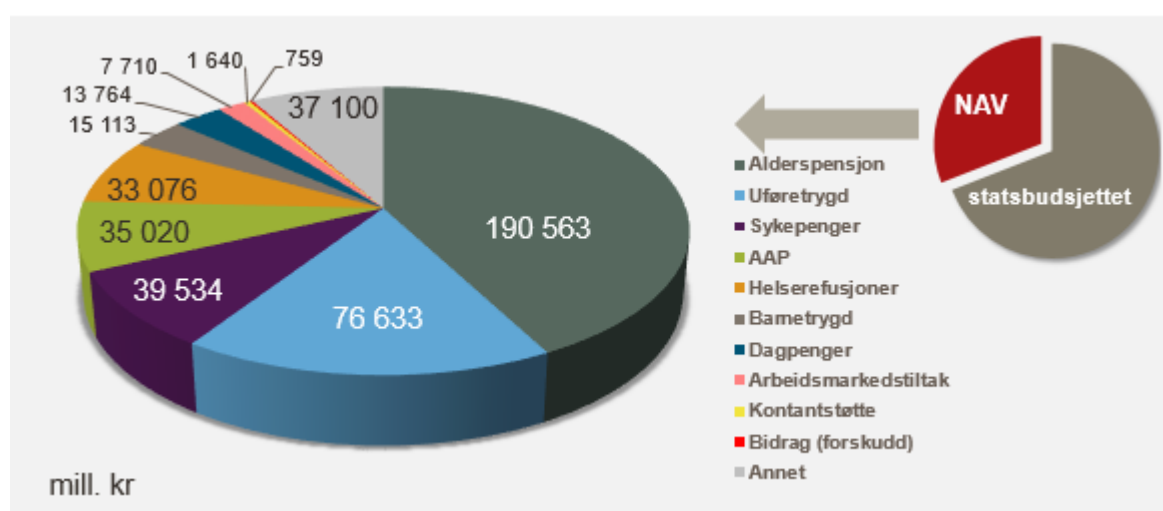
Deltakelse i arbeidslivet gir tilgang på sosiale, psykologiske og økonomiske ressurser som kan påvirke helsen positivt. For de aller fleste er arbeidsplassen en sosial arena der vi møter kollegaer. Det er et sted der vi utfører meningsfylte oppgaver sammen med andre som har samme interessefelt som oss selv. På arbeidsplassen har de bruk for oss, det er et sted vi kan oppleve mestring og utvikle oss. Arbeidet gir oss dessuten identitet og sosial status. Selv om arbeid kan være slitsomt, både fysisk og psykisk, gir det også sosial kontakt, mestringsopplevelser og en struktur på livet som mange ikke klarer å få på annen måte. Waddell og Burton vurderte i 2006 spørsmålet "Is work good for your health and well-being?". De konkluderte med at det er en sterk sammenheng mellom det å være i aktiv jobb og en persons helse, at det å være i arbeid er bra for helsa. For personer med redusert arbeidsevne kan arbeidsplassen i tillegg ansees som en viktig arena for tilfriskning. Årsaken til dette er at arbeid i sunt sosialt miljø med tilpassede krav kan forbedre livskvalitet og velvære, gi bedre helse, redusere sannsynligheten for varige funksjonsnedsettelse og virke terapeutisk, helende og rehabiliterende (Waddell og Burton, 2006, s. 33).

Også nyere forskning støtter konklusjonen til Waddell og Burton. Kunnskapssenteret gjennomførte i mai 2015 et systematisk litteratursøk som konkluderte med at det er klare positive sammenhenger mellom det å være i arbeid og god helse, særlig psykisk helse (Nøkleby, Berg, Nguyen, Blaasvær og Kurtze., 2015, s. 2).

Manglende evne eller vilje til å tilrettelegge for medarbeidere med redusert funksjons- eller arbeidsevne kan altså ha negative konsekvenser for den enkeltes helse. I tillegg er langvarig sykefravær ofte inngangen til arbeidsavklaringspenger og uføretrygd. Av de som gikk ut hele sykepengeperioden fra 2010 til 2013 ble 2/3 overført til en annen helserelatert ytelse. Kun et mindretall kom tilbake til arbeid (Arbeids- og Sosialdepartementet, 2014, 2.7.2 Sykefravær). Langvarig sykefravær øker med andre ord risikoen for å bli stående utenfor arbeidslivet, noe som igjen kan få negative sosiale, psykososiale og økonomiske konsekvenser (Waddel og Burton, 2006).

2.3 Manglende tilrettelegging – et problem for samfunnet

Norge er en velferdsstat med en av verdens beste sykelønnsordninger. Arbeidstakere får full lønn fra første dag med sykdom, og arbeidstakere med varig nedsatt arbeidsevne kan få stønader som arbeidsavklaringspenger eller uføretrygd. Alle disse velferdsordningene koster imidlertid enorme summer. NAV forvalter 1/3 av statsbudsjettet. I 2015 ble det betalt ut over 39,5 milliarder kroner i sykepenger, 35 milliarder i arbeidsavklaringspenger og drøye 76,6 milliarder i uføretrygd. Figur 1 viser hva NAV brukte 450.900 millioner kroner på i 2015. I tillegg ble det gitt økonomiske sosialhjelp til personer som ikke er i stand til å sørge for eget livsopphold. Denne stønaden gis over de kommunale budsjettene og er drøye 6 milliarder for hele landet (bidrag og lån) (NAV, 2016, NAV i tall og fakta).



Figur 1. Kilde: NAV

NAV har ikke publisert tilsvarende tall for 2016 ennå. Antall personer som får arbeidsavklaringspenger har riktignok gått ned med 1,2% og sykefraværet har gått ned 0,14% fra 2015 til desember 2016, men antall personer som får uføretrygd har økt med 1,1% i samme periode. Tallene for 2015 er derfor godt egnet til å illustrere det faktum at personer i arbeidsfør alder som av ulike årsaker står utenfor arbeidslivet koster samfunnet enorme summer.

Vi vet at det er en sterk sammenheng mellom lengden på et sykefravær og sannsynligheten for å komme tilbake i jobb. Jo lenger et sykefravær varer, dess større er sannsynligheten for å falle ut av arbeidslivet (Aagestad et.al., 2015, s. 164). Når vi ser hvilke kostnader det er knyttet til sykefravær og frafall fra arbeidslivet, er det ikke vanskelig å forstå at arbeid for å forebygge og begrense varigheten av fravær knyttet til sykdom er viktig i et samfunnsmessig perspektiv.

For å klare å komme raskt tilbake etter fravær, eller unngå å bli sykemeldt, er mange mennesker avhengige av å få tilrettelagt arbeid i en periode. I 2016 var det 2.858 grunnskoler i Norge (SSB, 2017, Nøkkeltall for utdanning), og i de offentlige grunnskolene var det ansatt til sammen 63.742 lærere. I casekommunen var det 16 offentlige grunnskoler og ansatt 359 lærere (Undervisningsdirektoratet, 2017, Grunnskolens informasjonssystem). Manglende mulighet eller vilje til å tilrettelegge for en såpass stor yrkesgruppe kan få uheldige samfunnsmessige konsekvenser. Vi vet dessuten at gode relasjoner mellom lærere og elever er viktig for å fremme elevenes trivsel, tilhørighet og lojalitet til skolens verdier, positive atferd, motivasjon for læring, faglige resultat og redusert fravær/drop-out (Nordahl, Flygare, og Drugli, 2016, s. 13). Det er dermed ikke vanskelig å se for seg at langvarig eller hyppig fravær hos en lærer, med mye bruk av vikarer, kan påvirke elevenes psykososiale læringsmiljø og faglige resultater, med de ringvirkninger dette kan få for samfunnet på sikt.

2.4 Oppsummering

I dette kapittelet har jeg vist at det er flere årsaker til at tilrettelegging for lærere med redusert arbeidsevne er vanskelig. For det første har lærerne en spesiell arbeidstidsordning der lærerens undervisningstid danner grunnlaget for hvor mye av arbeidstiden som er arbeidsplanfestet og ikke arbeidsplanfestet. En lærer som ikke underviser har derfor i utgangspunktet ikke noe tid der vedkommende kan utføre andre, tilrettelagte oppgaver. Hvor mye undervisning skolen yter er også styrende for økonomien, ettersom så godt som alle midlene skolen får overført tar utgangspunkt i undervisning av et gitt antall elever. Jeg har også vist at skolene i casekommunen har gjennomført store innsparinger de siste 12 årene, samtidig som de har fått

økt undervisningsplikt. Dette har gjort at voksentettheten har gått ned og skolen må organisere undervisningen på en annen måte. Totalt sett gjør alle disse faktorene at skoleledernes fleksibilitet og mulighet til å iverksette tilretteleggingstiltak begrenses.

Til slutt i kapittelet har jeg vist hvilke negative konsekvenser som henger samme med frafall fra arbeidslivet, både for den enkelte og på samfunnsnivå. Det er en klar negativ sammenheng mellom lengden på et sykefravær og sannsynligheten for å komme tilbake i arbeid. Det å være aktiv i jobb kan i seg selv være helsebringende, og det er det knyttet en rekke negative sosiale, psykososiale og økonomiske konsekvenser til det å stå på utsiden av arbeidslivet. På samfunnsmessig nivå er det knyttet enorme kostnader til sykefravær og frafall fra arbeidslivet.

Å arbeide for å forebygge og begrense varigheten av fravær knyttet til sykdom er derfor viktig, både for å ivareta enkeltindividet og i et samfunnsmessig perspektiv. I neste kapittel vil jeg derfor ta for meg hva som er styrende for hvordan arbeidsgivere skal følge opp medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt. Jeg ser også på sykefravær som fenomen, ettersom kunnskap om dette kan gjøre det lettere for en leder å følge opp medarbeidere på en slik måte at fravær forebygges eller begrenses.

3. Oppfølging av medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt

Formålet med dette kapittelet er å se nærmere på betingelsene ved oppfølging og tilrettelegging for medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt, samt gjøre rede for forhold som kan påvirke sykefraværet.

Jeg begynner med å gjøre rede for aktivitetsplikten, tilretteleggingsplikten og medvirkningsplikten. Disse pliktene danner rammeverket for hvordan medarbeidere med redusert arbeidsevne skal følges opp. Videre viser jeg hva arbeidsmiljøloven og folketrygdloven forteller om innholdet i sykefraværsoppfølgingen. Når jeg skal undersøke hva rektorene som lykkes med å tilrettelegge for medarbeidere med redusert arbeidsevne gjør, er det viktig å kunne relatere det til hva lovverket pålegger arbeidsgiver og arbeidstaker å gjøre.

Kunnskap om sykefravær og de mekanismene som påvirker fraværet er også relevant fordi det kan gjøre det enklere å forstå sykefraværet på den enkelte skole. Jeg ser derfor nærmere på hvem det er som får redusert arbeidsevne og fravær, hvilke diagnoser de har og hva som kan være årsak til fraværet.

Både sykefravær og tilrettelegging medfører kostnader for skolene. Til slutt i kapittelet ser jeg derfor på hvilke kostnader virksomheten får ved sykefravær.

3.1 Aktivitetsplikt

Aktivitetsplikten er hjemlet i folketrygdloven [fttl.] (1997) § 8-4, og andre ledd sier:

For å få rett til sykepenger skal medlemmet så tidlig som mulig og senest innen 8 uker prøve seg i arbeidsrelatert aktivitet, jf. arbeidsmiljøloven § 4-6 første ledd og folketrygdloven § 8-7 a første ledd, unntatt når medisinske grunner klart er til hinder for slik aktivitet. Det kan unntaksvis likevel ytes sykepenger utover 8 uker dersom arbeidsrelaterte aktiviteter ikke kan gjennomføres på arbeidsplassen.

Aktivitetsplikten innebærer altså at en sykemeldt arbeidstaker må prøve seg ut i arbeidsrelatert aktivitet så tidlig som mulig, og senest innen 8 ukers sykemelding, for å ha rett på sykepenger. Dersom det kan dokumenteres at arbeidstakeren av medisinske årsaker ikke er i stand til, eller

vil bli dårligere av, å være i arbeidsrettet aktivitet, kan det gjøres unntak fra aktivitetsplikten. Dersom arbeidsgiver ikke har mulighet til å tilrettelegge slik at arbeidstaker kan være noe i jobb til tross for helseplagene, kan det også gis unntak. Hovedregelen er imidlertid at alle må prøve seg i arbeidsrelatert aktivitet når de har vært 100% sykemeldt i 8 uker. Arbeidstaker trenger ikke å gå tilbake til sin opprinnelige stillingsprosent eller sine opprinnelige oppgaver, men kan prøve seg ut med gradert friskmelding og alternative arbeidsoppgaver.

I august 2015 gjennomførte NAV en praksisendring i forhold til oppfølgingen av langtidssykemeldte. I korthet går dette ut på at NAV i større grad enn tidligere håndhever lovverket og krever at arbeidstaker oppfyller sin aktivitetsplikt. Dersom det av helsemessige årsaker ikke er forsvarlig at arbeidstaker er i arbeid, må en lege (ev. tannlege, kiropraktor eller manuellterapeut med sykemeldingsrett) dokumentere dette. Ettersom det er lite sammenheng mellom diagnosen en person har og graden av arbeidsuførhet (Øverland, Glozier, Mæland, Aarø1 og Mykletun, 2006), må legen dokumentere arbeidsuførhet ved å beskrive arbeidstakerens funksjon (ftrl., 1997, § 8-7). Det holder altså ikke å skrive at en arbeidstaker ikke kan jobbe på grunn av isjas, men en beskrivelse av hva isjasen gjør med arbeidstakerens funksjon, for eksempel at vedkommende har sterke utstrålende smerter ned i sete, lår og legg, har nedsatt kraft og førlighet i benet slik at vedkommende ikke klarer å sitte, stå eller gå i mer enn helt korte perioder, kan gi grunnlag for å fritta arbeidstakeren fra aktivitetsplikten.

3.2 Tilretteleggingsplikt

Tilretteleggingsplikten er hjemlet i arbeidsmiljøloven [aml.] (2005) § 4-6 og første ledd sier:

Hvis en arbeidstaker har fått redusert arbeidsevne som følge av ulykke, sykdom, slitasje e.l., skal arbeidsgiver, så langt det er mulig, iverksette nødvendige tiltak for at arbeidstaker skal kunne beholde eller få et passende arbeid. Arbeidstaker skal fortrinnsvis gis anledning til å fortsette i sitt vanlige arbeid, eventuelt etter særskilt tilrettelegging av arbeidet eller arbeidstiden, endringer i arbeidsutstyr, gjennomgått arbeidsrettede tiltak e.l.

Mange sykemeldte arbeidstakere som skal tilbake på jobb og prøve seg ut i arbeidsrelatert aktivitet, har helsemessige utfordringer som gjør at de ikke klarer å utføre sine vanlige oppgaver, ikke klarer å jobbe til de tidspunktene de pleier, på de stedene de pleier eller liknende. For å klare å komme tilbake til jobb er mange arbeidstakere derfor avhengig av at arbeidsgiver tilrettelegger for dem i en periode.

Som vist sier aml. (2005, § 4-6) at alle arbeidsgivere plikter å tilrettelegge for medarbeidere som har fått redusert arbeidsevne. Arbeidsgiver skal tilrettelegge «så langt det er mulig», og hovedregelen er midlertidig tilrettelegging i sitt vanlige arbeid. Arbeidsgivers tilretteleggingsplikt gjelder uavhengig av om arbeidstaker er sykemeldt, eller om vedkommende trenger tilrettelegging for å unngå å bli sykemeldt. Hva slags tilrettelegging som er aktuell må vurderes i hvert enkelt tilfelle, og kan blant annet være endring av arbeidsoppgaver, fritak fra arbeidsoppgaver, endret arbeidstid, endret arbeidssted, ulike hjelpemidler, kollegastøtte etc.

Arbeidsgivers tilretteleggingsplikt er vidtrekkende, men ikke absolutt, og den gjelder for alle arbeidsgivere. Virksomhetens størrelse, økonomi og arbeidsoppgaver vil imidlertid være avgjørende for hvor langt NAV forventer at arbeidsgiver strekker seg når det gjelder tilrettelegging. NAV har med andre ord større forventninger til store arbeidsgivere og arbeidsgivere med stor variasjon i arbeidsoppgaver, enn til små arbeidsgivere og arbeidsgivere med svært spesialiserte arbeidsoppgaver.

Riktig tilrettelegging kan gjøre at den ansatte klarer å stå i jobb til tross for helseutfordringer og redusert funksjonsevne. Min opplevelse er at arbeidsgivere i stor grad strekker seg langt for å finne gode løsninger for den ansatte, og at det kan være vanskelig å sette en grense for hva som er mulig å få til. Denne oppfattelsen støttes av samfunnsøkonom Solveig Osborg Ose, som har forsket mye på blant annet sykefravær, helse, velferd og arbeid. Hun peker på at en leder som skal tilrettelegge for en ansatt også må ta hensyn til de andre ansatte og til driften. Utfordringen er å tilrettelegge på en slik måte at det er nyttig for enkeltpersonen uten at det samtidig går ut over resten av medarbeiderne i for stor grad, eller medfører en økonomisk eller kvalitativt uforsvarlig drift. At tilretteleggingen medfører en økt belastning på øvrige ansatte er ifølge Ose (2016, s. 124) den negative konsekvensen som nevnes hyppigst, både fra arbeidstaker- og arbeidsgiversiden.

3.3 Arbeidstakers medvirkingsplikt

Medvirkningsplikten er hjemlet i folketrygdloven [ftrl.] (1997) og i § 8-8 første ledd heter det;

Medlemmet har plikt til å gi opplysninger til arbeidsgiveren og Arbeids- og velferdsetaten om egen funksjonsevne og bidra til at hensiktsmessige tiltak for å tilrettelegge arbeidet og utprøving av funksjonsevnen blir utredet og iverksatt, se også § 21-3. Medlemmet plikter også

å medvirke ved utarbeiding og gjennomføring av oppfølgingsplaner og delta i dialogmøter som nevnt i arbeidsmiljøloven § 4-6 og folketrygdloven § 8-7 a.

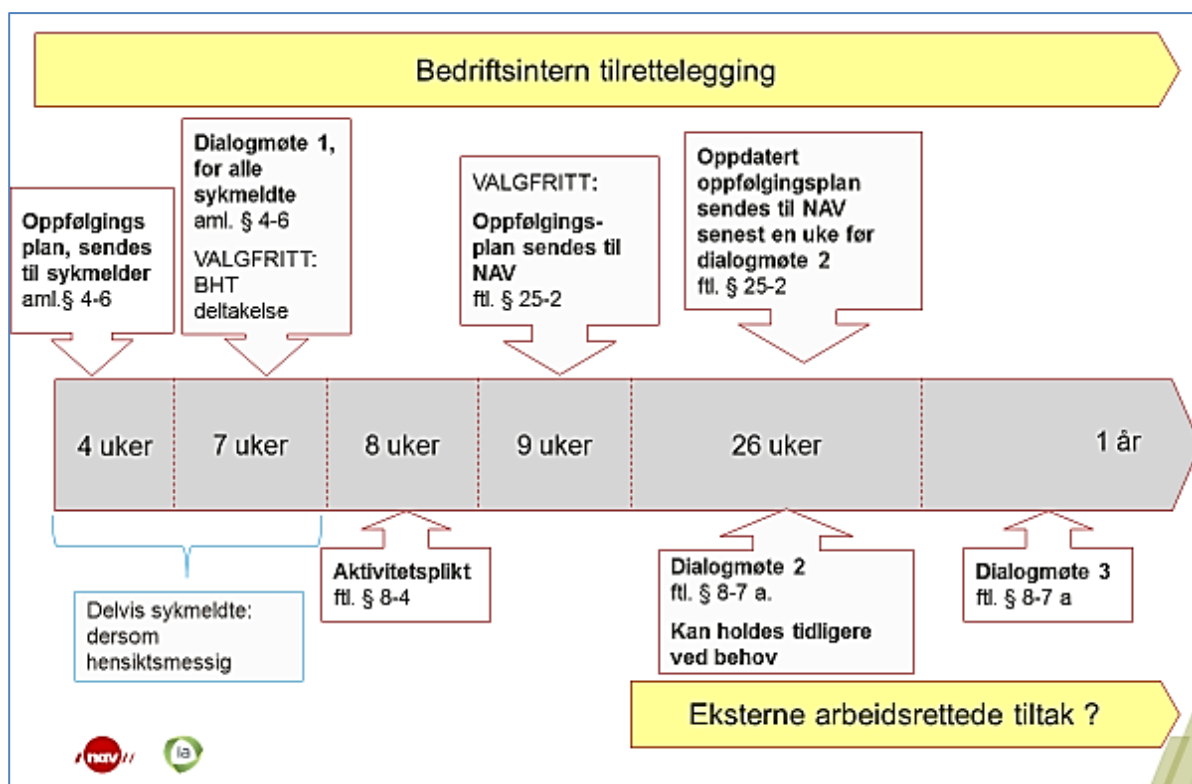
Medvirkningsplikten innebærer ikke at arbeidstakeren plikter å gi medisinske eller taushetsbelagte opplysninger som diagnose, utredninger eller andre private opplysninger av sensitiv karakter. Opplysninger om egen funksjonsevne skal ta utgangspunkt i hvilke arbeidsoppgaver medarbeideren kan eller ikke kan utføre. I tillegg plikter arbeidstakeren å medvirke ved utarbeiding og gjennomføring av oppfølgingsplaner og delta i dialogmøte. Medvirkningsplikten innebærer også at arbeidstakeren, med mindre vedkommende har rimelig grunn til det, må ta imot tilbud om behandling, rehabilitering, tilrettelegging av arbeidet og arbeidsutprøving eller arbeidsrettede tiltak. En arbeidstaker som ikke oppfyller medvirkningsplikten kan miste retten til sykepenger, både fra arbeidsgiver og NAV (Arbeids- og velferdsdirektoratet, 2014, §8-8).

Selv om medvirkningsplikten ikke innebærer en plikt til å gi arbeidsgiver helseopplysninger, opplever mange ledere at de har behov for å vite hva problemet er for kunne å tilrettelegge på en god måte. Det er i praksis vanskelig å unngå og komme inn på helseproblemet til den ansatte når tilretteleggingsbehov skal diskuteres, og mange arbeidstakere velger også å være åpne og gi arbeidsgiver opplysninger om både diagnose, behandling og funksjonsevne (Ose, 2016, s. 119). Wergeland (2011) påpeker i en kronikk i Dagens Medisin at det ikke er samsvar mellom arbeidsmiljøloven (2005) § 9-3, som begrenser arbeidsgivers adgang til å innhente helseopplysninger ved ansettelse og folketrygdloven (1997) §8-8 som forplikter arbeidstakere til å gi opplysninger om egen funksjonsevne, og hevder at medvirkningsplikten forplikter arbeidstaker til å gi opplysninger som arbeidsgiver ikke har lov til å innhente.

3.4 Oppfølging av sykemeldte

Hva en leder rent praktisk skal gjøre når vedkommende får en sykemeldt medarbeider er også regulert gjennom arbeidsmiljøloven og folketrygdloven. De fleste virksomheter har i tillegg egne retningslinjer og prosedyrer. Arbeidsgiver skal kalle inn til dialogmøter, skrive oppfølgingsplaner og tilrettelegge. Arbeidstaker er på sin side forpliktet til å opplyse om egen funksjonsevne og medvirke til å finne løsninger slik at vedkommende kan komme raskt tilbake til jobb (aml., 2005, § 2-3 og § 4-6 og ftrl., 1997, § 8-7a og § 8-8).

Figur 2 gir en skjematisk fremstilling av tidsaksen ved sykefravær.



Figur 2. Tidsaksen ved sykefravær. Kilde: NAV

Figuren viser at arbeidsgiver i samarbeid med arbeidstaker skal utarbeide en oppfølgingsplan og sende denne til sykmelder senest innen fire ukers sykemelding. Innen syv ukers sykemelding skal arbeidstaker kalle inn arbeidstaker til dialogmøte 1. Dersom det er hensiktsmessig kan bedriftshelsetjenesten og/eller lege delta på dette møtet. For gradert sykmeldte skal oppfølgingsplan utarbeides og dialogmøte 1 avholdes ved behov. Arbeidstaker har en aktivitetsplikt og skal, med mindre medisinske grunner er til hinder for det, forsøke seg i arbeidsrettet aktivitet senest innen 8 ukers sykemelding.

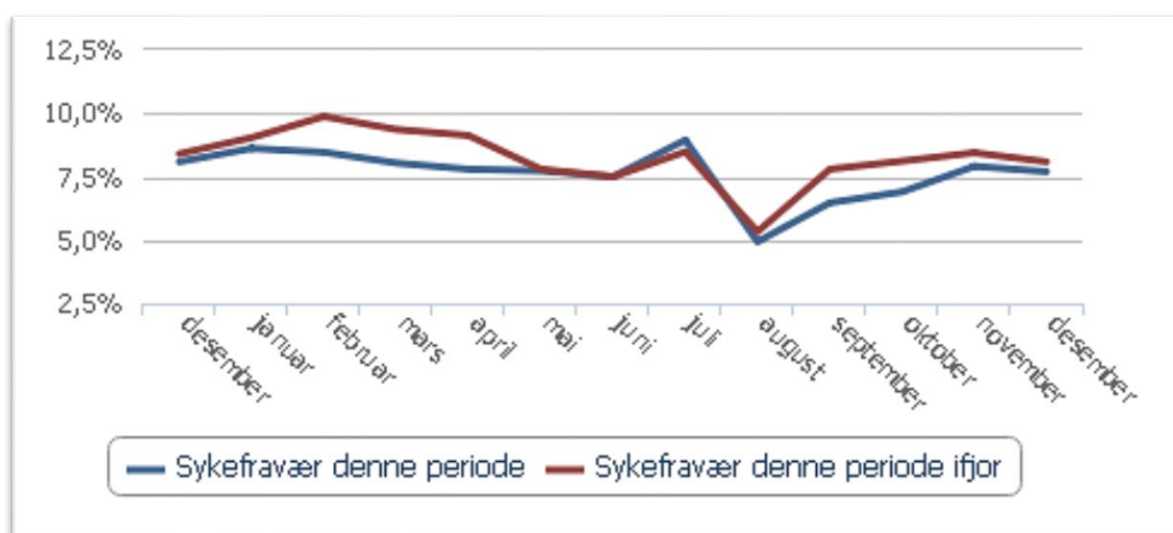
Når en person har vært 100% sykmeldt i 8 uker plikter sykmelder å gi en beskrivelse av pasientens funksjon i tillegg til diagnose. Dersom arbeidsgiver har skrevet en god oppfølgingsplan med beskrivelse av tilretteleggingsmuligheter som finnes på arbeidsplassen, har legen en bedre mulighet for å vurdere i hvilken grad pasientens reduserte funksjonsevne går ut over arbeidsevnen. Erfaringer fra NAV kontoret i casekommunen tilsier imidlertid at oppfølgingsplanene som skrives har for lite fokus på mulighetene som finnes på arbeidsplassene, og legene prioriterer heller ikke å lese planene de får.

Oppfølgingsplanen kan sendes til NAV når som helst i sykefraværsforløpet, men må sendes inn senest en uke før dialogmøte 2. NAV kaller inn til dialogmøte 2 senest innen 26 ukers sykemelding, men kan kalle inn tidligere dersom arbeidsgiver, arbeidstaker eller sykemelder ønsker det. Sykepengeperioden varer i 248 dager, noe som tilsvarer ca. 1 år (1 år = 230 arbeidsdager). Sykepengeperioden er uavhengig av graden av sykemelding, men uttak av ferie trekkes dette fra, slik at perioden der arbeidstakeren har sykepengerettighet forlenges (Rikstrygdeverket, 1997, § 8-12). Innen sykepengeperiodens utløp kan det avholdes et dialogmøte 3. Dersom bedriftsinterne tiltak i form av tilrettelegging eller arbeidsutprøving andre steder i virksomheten ikke har vært vellykket, vurderes utprøving ved eksterne virksomheter eller tiltaksbedrifter.

Kommunen jeg gjennomførte undersøkelsen i har en egen detaljert prosedyre som skal sikre at ansatte blir fulgt opp på en god måte, i tråd med IA-avtalen og gjeldende lov og avtaleverk. Her er det beskrevet hva som skal gjøres og hvilket ansvar både leder og den ansatte har ved ulike tidspunkt i sykefraværsforløpet. Prosedyren inneholder også lenker til aktuelt lovverk, andre aktuelle prosedyrer, søknadskjema og mal til for eksempel oppfølgingsplan.

3.5 Hvem er det som får redusert arbeidsevne og fravær?

Sykefravær er et komplekst fenomen. Det er mange grunner til arbeidstakere får redusert arbeidsevne og blir sykemeldt, og det er store variasjoner i sykefraværet, både gjennom året, over flere år og mellom virksomheter og bransjer (Ose, 2016, s. 60). Figur 3 viser en grafisk fremstilling av sykefraværet i enhet for Oppvekst i casekommunen. Oppvekst inkluderer de kommunale skolene og barnehagene, voksenopplæring, pedagogisk psykologisk tjeneste, barnevernet, kulturskolen, en leirskole/feriekoloni og et barne- og ungdomssenter for barn med særskilte behov. Sykefraværet angis i prosent per måned i 2015 (rød) og 2016 (blå);



Figur 3. Sykefravær pr. mnd. i 2015 og 2016. Kilde: Kommunens sykefraværssrapport for 2016

Grafen viser at sykefraværet svinger over tid, og at det er litt lavere i år enn i fjor. Den markerte nedgangen i juli skyldes at lærerne tar ut ferie i denne måneden.

Innad i denne kommunen er det stor variasjon i fraværet. På enhetsnivå er det Helse og Omsorg som har det høyeste fraværet, etterfulgt av Oppvekst. Dette samsvarer med statistikk på nasjonalt nivå. Kvinner har et høyere sykefravær enn menn, og kvinnedominerte arbeidsplasser som helseinstitusjoner og barnehager har høyere sykefravær enn andre kommunale virksomheter (SSB, 2017, sykefravær). Innad i oppvekst er det også store variasjoner, men generelt sett har barnehagene et høyere fravær enn skolene.

Når man skal forsøke å forstå komplekse fenomen som sykefravær, kan det være nyttig å lage seg grupperinger eller underkategorier av fenomenet. Ose (2016) har utarbeidet følgende figur som viser en måte å kategorisere hovedgrupper av sykemeldte:



Figur 4 Hvem er de sykemeldte. Fra Ose, S.O., 2016, Sykefravær, HMS og inkludering, s. 61. Opphavsrett 2016 fra Gyldendal Akademisk. Brukt med tillatelse.

Gruppe 1 omfatter de som har helseplager eller sykdommer som de blir friske av etter kort tid. De fleste har denne typen fravær innimellom og det er stort sett uproblematisk for arbeidsgiver.

På skolene må rektor vurdere om det skal settes inn vikar, eller om kollegaene kan ivareta lærerens oppgaver. Måten skolen er organisert på og hvorvidt manglende innleie medfører ekstra belastning på øvrige kollegaer kan påvirke denne avgjørelsen (Ose, 2016, s. 61).

Gruppe 2 omfatter arbeidstakere som er alvorlig syke. Disse har langvarig fravær på grunn av alvorlig eller kronisk sykdom som krever behandling. Hva slags type jobb den sykemeldte har vil være avgjørende for hvor mye arbeidsevnen reduseres. En arbeidstaker som har stor fleksibilitet i forhold til arbeidstid, arbeidssted og arbeidsoppgaver vil ofte ha mindre reduksjon i arbeidsevnen enn personer med fast arbeidstid, fast arbeidssted og faste arbeidsoppgaver (Ose, 2016, s. 62).

Gruppe 3 omfatter arbeidstakere som har helseproblemer som gir en funksjonsnedsettelse, men der funksjonsnedsettelsen ikke er så alvorlig at de ikke kan jobbe i det hele tatt. Dette er arbeidstakere som kan utføre deler av jobben sin, og gradert sykemelding, eventuelt sammen med tilrettelegging, kan være aktuelt (Ose, 2016, s. 62).

Gruppe 4 omfatter arbeidstakere som har korte fravær der arbeidstakeren bruker egenmelding eller får en sykemelding selv om vedkommende ikke er syk. Tidligere registrerte NHO slik skulk i sin fraværstatistikk, og omfanget var stabilt lavt. Enkelte arbeidsplasser kan imidlertid ha en ukultur for bruk av denne typen fravær. Ose (2016, s. 62) peker på at en slik ukultur får satt seg fordi ledelsen ikke tar tak i problemet og dermed signaliserer at denne typen fravær er greit. Hun hevder derfor at utvikling av en slik ukultur er et tegn på svak ledelse.

Gruppe 5 er arbeidstakere som ikke er syke, men som likevel blir sykemeldt for å gjøre andre ting. Dette inkluderer ikke de som gjør andre aktiviteter som en del av en rehabiliteringsprosess, men derimot personer som ønsker fri fra jobb for å gjøre ting som å bygge hytte eller liknende, og som ikke vil bruke ferier og helger på dette. Når kollegaer observerer at en medarbeider som er sykemeldt holder på med andre aktiviteter, kan det skape irritasjon i arbeidsmiljøet. Kollegaene har imidlertid ikke alltid oversikt over hele situasjonen, og det kan godt hende at medarbeideren har godt av å drive med enkelte aktiviteter selv om vedkommende ikke mestrer arbeidssituasjonen (Ose, 2016, s.63).

Gruppe 6 omfatter arbeidstakere som er sykemeldt på grunn av situasjoner på arbeidsplassen. Det kan være konflikter, dårlig arbeidsmiljø, dårlig ledelse, dårlig organisering av arbeidsoppgaver eller at arbeidstakeren har gått lei (Ose, 2016, s. 63). Konflikter og andre sosiale årsaker kan være veldig ubehagelige, men gir ikke en arbeidstaker rett på sykepenger.

Situasjonen kan imidlertid oppleves som så belastende at arbeidstakeren blir syk av det. I rundskrivet til folketrygdloven § 8-4 står det at dersom en arbeidstaker blir sykemeldt som følge av en konflikt skal vurderingen av hvorvidt arbeidsuførheten skyldes sosiale problemer eller sykdom være ekstra streng. Videre heter det blant annet;

For at det skal kunne utbetales sykepenger, må det dokumenteres både at det omtalte ubehag har gått over i en tilstand som kan betegnes som sykdom, og at denne sykdommen setter vedkommende ut av stand til å utføre sitt arbeid (Rikstrygdeverket, 2000, § 8-4).

Gruppe 7 omfatter arbeidstakere som blir sykemeldt på grunn av en stor totalbelastning hjemme og på jobb. Det kan være enklere for en arbeidstaker å redusere belastningen på jobb ved å sykemelde seg helt eller delvis enn å ta tak i utfordringer på hjemmebane. Det kan også være tilfeller der det ikke er mulig å redusere belastningen hjemme. På samme måte som ved en konflikt på arbeidsplassen, ansees belastninger på hjemmebane som en sosial årsak som ikke gir rett til sykepenger. Det finnes riktignok støtteordninger til arbeidstakere som har svært syke barn eller foreldre som ligger for døden, men det skal mye til for å få dette innvilget. Til syvende og sist er det arbeidstakeren som har ansvar for å redusere belastningen hjemme slik at vedkommende kan levere avtalt arbeidsinnsats til arbeidsgiveren sin (Ose, 2016, s 64). Arbeidsgiver har på sin side en plikt til å tilrettelegge slik at arbeidstakeren kan klare å stå i jobb (aml., 2005, § 4-6).

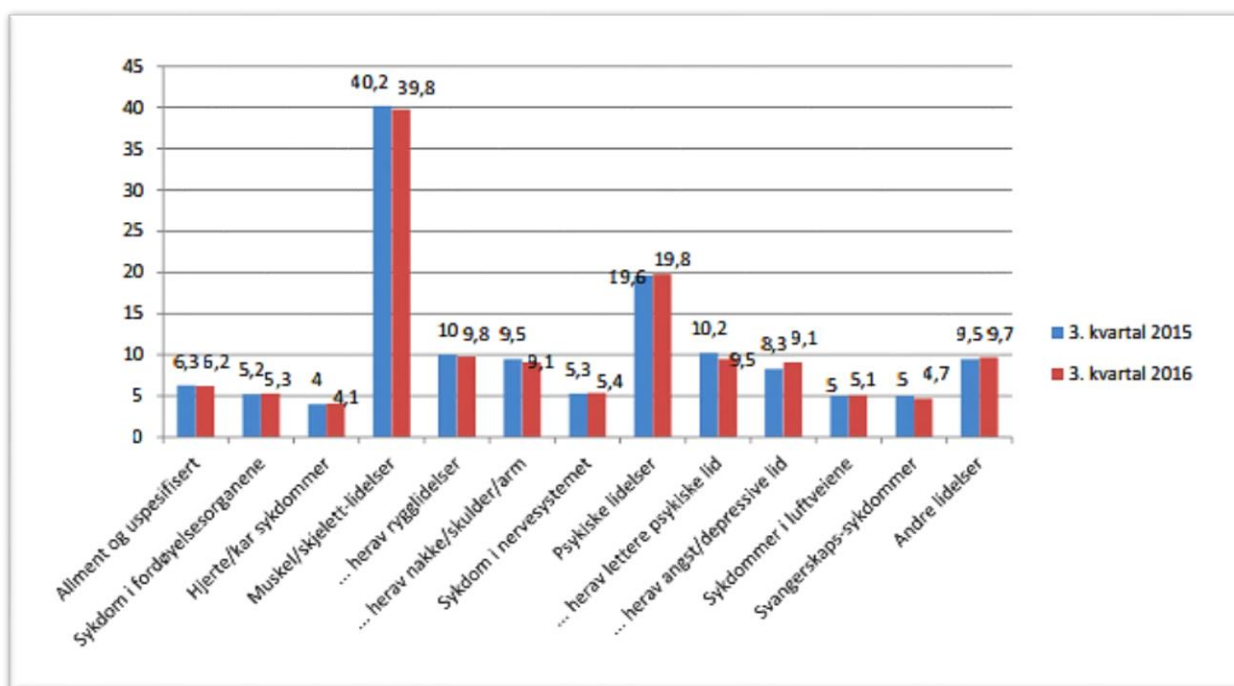
En arbeidstaker som har redusert arbeidsevne befinner seg ikke nødvendigvis i bare en av gruppene. Det kan være en kombinasjon av ulike årsaker som gir redusert arbeidsevne. Dette gjør gjerne bildet og leders oppfølging av medarbeideren mer komplisert (Ose, 2016, s. 65).

3.6 Diagnoser

Diagnosene forteller noe om sykefraværet, men det er ikke nødvendigvis sammenheng mellom diagnosen en person får og funksjonsevnen vedkommende har (Øverland et.al., 2006). Det kan være mange bakenforliggende årsaker til en og samme diagnose, så selve diagnosen sier sjelden noe om årsaken (Ose, 2016, s. 68). Et eksempel er symptomdiagnosen «slapphet/tretthet». I perioden 2000 – 2012 økte bruken av denne diagnosen med 69 prosent. «Slapphet/tretthet» brukes gjerne når legen ikke finner noen underliggende medisinsk forklaring. Symptomene kan derfor like gjerne være relatert til livsstil, belastninger i privatlivet eller forhold ved arbeidsplassen, som medisinske tilstander. Andre eksempler på

uklare diagnoser som benyttes mye er «psykisk ubalanse situasjonsbetinget» og «uspesifiserte psykiske symptomer og plager» (Brage, Nossen og Thune, 2013, s. 88 og s.90).

Diagnosefordelingen av det legemeldte fraværet for tredje kvartal 2016 er gjengitt i figur 5. Her ser vi at «muskel- og skjelettsystemet» (40 prosent av alt sykefravær) og «psykiske lidelser» (20 prosent) var de diagnosekategoriene som stod for det meste av fraværet. Siden 2000 har sykefravær med diagnose innen muskel- og skjelettsystemet gått ned, mens sykefravær med psykiske lidelser som diagnose har økt (Brage et.al, 2013, s. 91). Resten av hoveddiagnosegruppene utgjør hver for seg mellom 4 og 9 prosent av alle sykefraværdsdagsverk.



Figur 5. Legemeldte sykefraværdsdagsverk etter diagnose, 3. kvartal 2015 og 3. kvartal 2016. Prosent. Kilde: NAV

Diagnose og andre medisinske opplysninger er som sagt taushetsbelagt. Ettersom det ikke nødvendigvis er sammenheng mellom diagnose og arbeidsevne, er det uansett mer hensiktsmessig for en leder å fokusere på medarbeiderens funksjonsevne enn diagnose. Diagnosefordelingen viser imidlertid at det kun er et fåtall av sykemeldingene som handler om det Ose (2016) legger inn under gruppe 2, alvorlig sykdom. Hovedtyngden av sykemeldingene handler om muskel/skjelett - og lettere psykiske lidelse. Dette er personer som er syke, men som i stor grad både kan og vil ha godt av å være noe på jobb.

3.7 Årsaker til sykefravær

Det kan være mange årsaker til at en arbeidstaker får redusert funksjonsevne. På samme måte kan det være mange årsaker til at redusert funksjonsevne gir redusert arbeidsevne, og det kan være flere årsaker til at den reduserte arbeidsevnen gir fravær. Å ha en generell forståelse av arbeidsmarkedet og de mekanismene og hendelsene som styrer utviklingen er en fordel når man arbeider med sykefravær og HMS. En leder som har denne grunnleggende kompetansen vil kunne ha bedre forståelse av hva som skjer i egen virksomhet når det skjer endringer i arbeidsmarkedet, omorganiseringer og liknende (Ose, 2016, s. 25).

Ose (2016, s.77) skiller mellom årsaker til sykefravær på ulike nivå; på samfunnsnivå, virksomhetsnivå og individnivå. Hun fremstiller dette i følgende tabell;

Tabell 1.

Enkel modell av årsaker til sykefravær. Fritt etter Ose (2016, s. 77)

Nivå	Årsak til sykefravær
Samfunn/ System	Konjunkturutvikling Sykelønnsordning Forventninger (skapt gjennom utdanningssystem, media, venner, naboer og familie) Helsevesenet (behandling-/utredningskapasitet) Lover og regler (arbeidsmiljøloven, HMS forskrifter)
Virksomhet	Markedssituasjon Ledelse Arbeidsmiljø Organisering Kvalitet på HMS arbeid Arbeidsforhold (Arbeidstid, krav, kontroll, eksponering, variasjon, tilbakemelding, bemanning) Lønnsbetingelser (innsats og avlønning)
Individ	Helsesituasjon (genetikk, livsstil, eksponering) Helseproblemenes konsekvenser for arbeidsevnen (type jobb, subjektiv opplevelse av helseproblemer) Familiesituasjon/forhold i privatlivet Motivasjon, moral engasjement, personlighet, kompetanse, mestringskompetanse, sosial kompetanse.

Tabellen viser at både samfunnsmessige forhold som arbeidsledighet, en god sykelønnsordning og hvor lenge en pasient må vente på behandling, så vel som forhold ved virksomheten som arbeidsmiljø, arbeidsoppgaver og ledelse, eller den ansattes motivasjon, helse- eller familiesituasjon kan være årsak til at en arbeidstaker blir sykemeldt.

Når en ansatt blir sykemeldt kan det være nyttig for leder å forstå hvilken gruppe av sykemeldte den ansatte tilhører (jf. figur 4), og om årsaken til fraværet er på samfunns-, virksomhets- eller individnivå. Denne forståelsen kan både gjøre det enklere for leder å følge opp medarbeideren på riktig måte, og forebygge fremtidig fravær (Ose, 2016, s. 78). Jeg vil ikke gå inn på alle de mulige årsakene, men ønsker å løfte blikket litt opp fra virksomheten og individet, og se på en av de samfunnsmessige årsakene som kan påvirke om en ansatt blir sykemeldt eller ikke. I tillegg vil jeg se på forholdet mellom årsaker knyttet til virksomheten og individuelle forhold.

3.7.1 Samfunnsmessige årsaker til sykefravær

Sammenstilling av statistikk over sykefravær og arbeidsledighet fra 1970 tallet og frem til i dag, viser at sykefraværet til en viss grad svinger med konjunktorene. Det er en negativ sammenheng, slik at sykefraværet øker i gode tider og reduseres i dårlige. Det er ulike hypoteser knyttet til hva som er årsaken til konjunkturbevegelsene i sykefraværet, og forskningslitteraturen fokuserer på særlig tre forhold som kan gi en årsaksforklaring (Bjørnstad, 2010, s. 8).

Den første hypotesen kalles disiplineringshypotesen. Når arbeidsledigheten er høy synker etterspørselen etter varer og tjenester, og sannsynligheten for å miste jobben øker. Personer med høyt sykefravær antas å ha lavere produktivitet enn øvrige ansatte, og er derfor mer utsatt ved nedbemanning. Det er også vanskeligere å komme seg inn igjen på arbeidsmarkedet, slik at konsekvensene av å miste jobben blir store. Økt sannsynlighet for å miste jobben og redusert mulighet for å komme inn på arbeidsmarkedet vil derfor kunne ha disiplinerende effekt på arbeidstakerne (Ose, 2010, s.14 og Bjørnstad, 2010, s. 8)

Den andre hypotesen kalles sammensettingshypotesen. Den forklarer den negative sammenheng mellom sykefravær og arbeidsledighet ved at virksomhetene har færre jobbsøkere å velge mellom når ledigheten er lav. Dermed ansettes det flere marginale arbeidstakere, dvs. arbeidstakere som har helsemessige utfordringer som gjør at de har større

sannsynlighet for å få sykefravær (Ose, 2010, s. 14-15). På samme måte kan det i perioder med høy arbeidsledighet forekomme utstøting av disse gruppene slik at det samlede sykefraværet vil være lavere i en lavkonjunktur (Bjørnstad, 2010, s. 8).

Den siste hypotesen kalles presshypotesen. Presshypotesen sier at arbeidstakernes helse svinger med konjunktorene. Når arbeidsledigheten er lav og produksjonen er høy kan dette føre til et høyt tempo med økt arbeidspress. Denne økte fysiske og psykiske belastningen kan igjen føre til at sykefraværet øker (Bjørnstad, 2010, s. 8 og Ose, 2016, s 40).

Det er svakheter ved alle disse hypotesene. I oppgangstider øker for eksempel sykefraværet også for de ansatte som var i jobb i utgangspunktet. Bjørnstad (2010, s. 8) påpeker også at en på grunn av disiplinerings-effekten ville forvente at det var korttidsfraværet som hadde de største konjunktursvingningene, og at det ville forventes større svingninger i privat sektor. Det viser seg imidlertid at det er langtidsfraværet som har de største konjunktursvingningene. Ose (2010 s. 14-16) peker på at det også er observert at sykefraværet og arbeidsledigheten kan gå i samme retning. Nedbemanning i virksomhetene kan føre til økt press på arbeidstakerne som igjen fører til økt sykefravær, og bedre tider med oppbemanning i virksomhetene fører til redusert press og lavere sykefravær. Summen av alle disse forholdene er imidlertid at vi over tid ser en negativ sammenheng mellom sykefravær og arbeidsledighet. Dette gjelder også for virksomheter i offentlig sektor, til tross for at disse ikke påvirkes av svingninger i etterspørselen på samme måte som privat næringsliv. Store omstillingsprosesser og endringer i offentlig sektor kan imidlertid ha tilsvarende betydning for utviklingen av sykefraværet som konjunkturendringer (Ose, 2016, s. 42).

Nossen (2014) har sett på utviklingen av det legemeldt sykefraværet og betydningen av arbeidsmarkedet, gradering og regelendringer i perioden 2000-2014. Han viser at konjunktursvingningene er lavere nå enn på 1990 tallet, og hevder at arbeidsledigheten nå må være på et høyere nivå for at det skal virke disiplinerende. I tillegg viser han at varigheten av sykefraværene øker når arbeidsledigheten øker. Dette gjelder særlig for menn, og Nossen (2014) mener at dette trolig må sees i sammenheng med at sykepenger gir en høyere inntektskompensasjon enn dagpenger. En økt andel av graderte sykemeldinger i perioden har heller ikke ført til en reduksjon i fraværenes varighet (Nossen, 2014, s. 75).

Ose (2010, s. 17) konkluderer med at årsaken til konjunkturutviklingen er sammensatt, og at ingen av hypotesene alene kan forklare utviklingen. Bjørnstad (2010, s.1-9) er på sin side

opptatt av å vise at den økt sysselsetting gir økt sykefravær. Særlig gir økt i sysselsettingen av kvinner og personer med redusert funksjonsevne utslag på sykefraværet. Han forklarer økt sykefravær med et mer inkluderende arbeidsliv.

3.7.2 Forhold ved individet eller forhold ved arbeidsplassen

En leder har sannsynligvis større mulighet til å påvirke sykefravær som har sin årsak på virksomhets- eller individnivå, enn samfunnsnivå. I de fleste virksomheter vil noe av fraværet skyldes forhold hos den ansatte, noe skyldes forhold ved virksomheten og noe er en kombinasjon. Årsakene på individnivå handler om egen sykdom eller private forhold som samlivsproblemer eller alvorlig/kronisk sykdom hos egne barn, foreldre eller partner (Ose, 2016, s. 78-79). Flere av rektorene jeg intervjuet hadde medarbeidere som var sykemeldt og/eller ble tilrettelagt for på grunn av belastninger knyttet til private forhold. Ose (2016, s.81) stiller spørsmål ved om det nå har blitt mer akseptert, både hos leger, kollegaer og arbeidsgivere, at private forhold påvirker den ansattes arbeidsevne. Dersom de ansatte har en forventning om at arbeidsgiver skal ta hensyn og legge til rette når de opplever utfordringer i privatlivet, kan vi få en glidning i arbeidsgiveransvar. En slik glidning kan medføre at arbeidstakere blir mindre villige til å bruke familie eller annet nettverk for å finne løsninger.

Forhold ved arbeidsplassen som kan være årsak til at ansatte blir sykemeldt kan være dårlig arbeidsmiljø, manglende tilrettelegging, mye sykefravær bant kollegaer og stor belastning på de gjenværende ansatte, arbeidskonflikt, for mange oppgaver som skal gjøres parallelt, dårlig inneklima, mobbing, for stor belastning på den enkelte ansatte, for lav grunnbemanning eller for få pauser i forhold til belastning. En virksomhet som har høyt sykefravær har også en tendens til å komme i en negativ fraværsspiral. Høyt fravær kan føre til vedvarende høy arbeidsbelastning, noe som både øker faren for at andre medarbeidere blir syke og gjør terskelen for å komme tilbake etter sykdom høyere (Ose, 2016, s. 91-93). Høy arbeidsbelastning over tid kan også ha negativ innvirkning på arbeidsmiljøet og det kan oppstå konflikter.

3.8 Arbeidsgivers kostnader knyttet til sykefravær og tilrettelegging

Når en ansatt blir syk deles sykepengeutgiftene mellom arbeidsgiver og folketrygden. Arbeidsgiver betaler de 16 første dagene. Etter denne arbeidsgiverperioden er det folketrygden

som dekker sykepengene, men arbeidsgiver får ikke refundert hele lønnskostnaden. Folketrygden dekker lønnsutgifter og arbeidsgiveravgift av lønn, men ikke pensjonskostnader, lønn og feriepenger utover 6G, arbeidsgiveravgift av feriepenger etter 48 dagers sykefravær eller arbeidsgiveravgift av pensjon. Hvor mye av lønnskostnadene arbeidsgiver må dekke avhenger altså av den ansattes lønn, lengden på fraværet og arbeidsgiveravgiftssone. KS har videreutviklet en modell som arbeidsgiverne kan bruke for å beregne de faktiske kostnadene. Et eksempel er at dersom en arbeidstaker har en årslønn på 518.000 kr og er sykemeldt i et helt år, så medfører dette at arbeidsgiver har 176.635kr i direkte kostnader knyttet til fraværet. I dette tilfellet dekker folketrygden 74,6 prosent, mens arbeidsgiver dekker 25,4% av bruttolønnskostnaden. I eksemplet er årslønnen under 6G. For arbeidstakere med lønn over 6G blir arbeidsgivers kostnader betydelig høyere (Ose, 2016, s. 100).

I tillegg til direkte kostnader knyttet til lønn og sosiale kostnader, er det også knyttet indirekte kostnader til sykefraværet. De indirekte kostnadene avhenger av hvor enkelt det er å sette inn vikar, hvor enkelt det er å utsette arbeidstakerens oppgaver til vedkommende er tilbake, i hvilken grad kollegaers arbeidsoppgaver er knyttet opp mot den sykemeldtes oppgaver og hvilke konsekvenser sykefraværet har for produksjonen eller drift (Ose, 2016, s. 103).

Å tilrettelegge for en medarbeider slik at vedkommende kan komme tilbake eller unngå å bli sykemeldt kan også medføre både direkte og indirekte kostnader. Dersom arbeidstakeren skal utføre alternative oppgaver i en periode må arbeidsgiver ofte leie inn en vikar som utfører de opprinnelige oppgavene. Dersom de alternative oppgaver ikke er produktive for virksomheten, ender arbeidsgiver opp med å betale lønn for to personer istedenfor en for å få utført de opprinnelige oppgavene. Dersom arbeidsgiver velger å la arbeidstakeren få alternative oppgaver uten at det leies inn vikar kan det medføre indirekte kostnader ved at produksjonen eller kvaliteten på tjenesten går ned. Hvis den sykemeldtes produktivitet ikke tilsvarer friskmeldingsgraden, slik at vedkommende yter mindre enn friskmeldingsgraden tilsier, medfører dette også indirekte kostnader for virksomheten (Ose, 2016, s.127).

Tilrettelegging ved hjelp av fysiske hjelpemidler som for eksempel hev- og senkbar pult, gode stoler eller spesielt datautstyr medfører også kostnader for arbeidsgiver. NAV Hjelpemiddelsentral dekker imidlertid spesielle hjelpemidler for personer som har et varig behov. Eksempler på dette er lesemaskiner eller tastatur med store taster til svaksynte, lydforsterkende utstyr til hørselshemmede eller kalendere og planleggingssystemer for personer med kognitive vansker. NAV Arbeidslivssenter kan også gi forebyggings- og

tilretteleggingstilskudd til de virksomhetene som har undertegnet samarbeidsavtalen om et mer inkluderende arbeidsliv (IA-avtalen). Dette tilskuddet skal bidra til å stimulere og støtte opp under forebyggende- og tilretteleggende tiltak på individ- eller gruppenivå. Stønaden er et tidsbegrenset tilskudd og dekker ikke hele kostnaden tiltaket medfører (Forskrift om tilretteleggingstilskudd, 2003, § 8-7a).

3.9 Oppsummering

I dette kapitlet har jeg vist at arbeidsmiljøloven og folketrygdloven forteller hvilke plikter arbeidsgiver og arbeidstaker har i forbindelse med oppfølging av arbeidstakere som er eller står i fare for å bli sykemeldt.

Sykefravær er et komplekst fenomen, og jeg har vist en måte å systematisere fenomenet på ved å lage hovedgrupper av sykemeldte. I tillegg har jeg vist hvordan forhold ved samfunnet, virksomheten og individet kan være årsak til sykefraværet.

Når en ansatt blir sykemeldt kan det være nyttig for leder å forstå hvilken gruppe av sykemeldte den ansatte tilhører, og om årsaken til fraværet er på samfunns-, virksomhets- eller individnivå. I tillegg er det viktig at leder vet hvilke krav som stilles til både arbeidsgiver og arbeidstaker når arbeidstakere med redusert funksjons- eller arbeidsevne skal følges opp. Denne forståelsen kan både gjøre det enklere for leder å følge opp medarbeideren på riktig måte, og forebygge fremtidig fravær.

Oppfølging av medarbeidere med redusert funksjons- og/eller arbeidsevne er en viktig lederoppgave. Neste kapittel tar derfor for seg teori om ledelse.

4. Ledelse

Rektor er øverste leder ved en skole, og oppfølging av medarbeidere som har behov for tilrettelegging handler om ledelse. Ledelse er derfor det teoretiske utgangspunktet for denne masteroppgaven, og formålet med kapitlet er å gjøre rede for ulike perspektiv på ledelse som kan være relevant ved oppfølging av medarbeidere med redusert funksjons- eller arbeidsevne.

Jeg begynner dette kapitlet med å gjøre rede for ledelse ved oppfølging av medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt. Deretter gis det et kort historisk tilbakeblikk på ledelse før jeg tydeliggjør skillet mellom administrasjon og ledelse og ser på hvordan synet på hva som er god og effektiv ledelse har utviklet seg frem mot dagens fokus på relasjonsorientert ledelse. Til slutt sier gis en beskrivelse av hva som menes med relasjonsledelse.

4.1 Ledelse ved oppfølging av medarbeidere med redusert funksjons- eller arbeidsevne

Hele regimet rundt oppfølging av medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt, bygger på tanken om at en aktiv og tett oppfølging fra nærmeste leder vil redusere behovet for sykefravær. I følge Ose (2016 s. 122) kan det være slik i noen tilfeller. Hun peker imidlertid på at et godt resultat av oppfølgingsarbeidet først og fremst handler om hvorvidt lederen og den ansatte har en god relasjon i utgangspunktet.

En god relasjon kjennetegnes av tillit, trygghet og trivsel. Tillit er bærebjelken i relasjonen og handler om at personene stoler på hverandre og vil hverandre vel. Trygghet vokser gjerne i takt med tilliten, og innebærer at man tør å være åpen mot hverandre og gi ærlige tilbakemeldinger. Trivsel handler om å trives i hverandres selskap og like å jobbe sammen (Spurkeland, 2013, s. 187).

Når en arbeidstaker får redusert funksjonsevne eller blir sykemeldt kan årsaken til funksjonsnedsettelsen være viktig for hvordan vedkommende opplever situasjonen. I tillegg kan lederens reaksjon, kollegaers reaksjon, hvilken vilje og mulighet som finnes for tilrettelegging på arbeidsplassen samt kvaliteten på oppfølgingen og tilretteleggingen være avgjørende. Å bli møtt med mistillit eller irritasjon fra leder eller kollegaer kan forsterke helseutfordringene hos personer som er i en sårbar situasjon. Forståelse og god tilrettelegging

der medarbeideren får oppgaver som er i tråd med arbeidsevne og kompetanse, kan på den andre siden gjøre det enklere å komme tilbake til tross for helseplagene (Ose, 2016, s. 121).

Situasjonen på arbeidsplassen kan altså være avgjørende for om og hvor lenge en medarbeider blir sykemeldt. Med «situasjonen på arbeidsplassen» menes da den ansattes relasjon til leder, kollegaer og arbeidsoppgaver. Det er derfor i tiden før en medarbeider blir sykemeldt at grunnlaget for god oppfølging blir lagt (Ose, 2016, s. 118). Spurkeland (2014, s. 112) er også opptatt av at leders evne til å vise oppmerksomhet og støtte kan være den faktoren som avgjør om en medarbeider kommer på jobben eller ikke dersom helsen er dårlig. Han peker på at sykefraværet og nærværet påvirkes sterkt av ledelse og motivasjon, og kunnskap om hva som motiverer den enkelte medarbeideren er derfor viktig.

4.2 Lederskap - historisk tilbakeblikk

Lederskap har vært gjenstand for studier siden fremveksten av sivilisasjoner. Historiestudiet har helt fra begynnelsen av vært konsentrert om studiet av ledere. Forsøk på å formulere prinsipper for lederskap har gjennom århundrer spredd seg fra historiestudiet og filosofien til alle samfunnsvitenskaper som etter hvert har utviklet seg (Bass, 2010, s. 24).

Lederskap finnes hos alle folkeslag uavhengig av hvor de bor og hvilken kultur de har. En finner ledere i isolerte indianerlandsbyer, blant nomader på eurasiske stepper og polynesiske fiskere. Selv når samfunnet mangler institusjonaliserte ledere, regler eller valgte tjenestemenn, finnes det enkelte personer som setter i gang aktiviteter og spiller en sentral rolle når gruppen skal ta beslutninger (Bass, 2010, s. 25 - 27).

Det finnes en rekke skriftlige kilder, fra så tidlig som flere hundre år før vår tidsregning og frem til i dag, som beskriver ledere og lederskap. Betydningen av ledelse og lederskap har også vært gjenstand for undersøkelser. Fra 1920-årene og fremover ble det gjennomført studier som viser at ansattes positive holdning til sine ledere har sammenheng med hvor tilfredse og produktive de er. Siden den gang er det gjort utallige studier som støtter påstanden om at ledere påvirker underordnedes tilfredshet og ytelse og kan avgjøre om organisasjonen lykkes eller ikke (Bass, 2010, s. 28).

Det finnes riktignok også forskning som konkluderer med at ledelse ikke har noen betydning for virksomhetens resultat, at ledelse først og fremst har symbolsk verdi for virksomheten.

Bass (2010, s. 29) viser blant annet til Brown (1982) som konkluderte med at «når først andre faktorer som påvirker effektiviteten er ivarettatt, har lederskap sannsynligvis lite å si for organisasjonens ytelse».

Til tross for at det også finnes forskning som uttrykker skepsis til lederskapets eksistens og betydning, krever sosiale og politiske bevegelser at ledere setter i gang prosessene. Historiske analyser i endring av lederskap gjennom bestemte perioder har vist at lederskap har stor innvirkning på en organisasjon, og ikke sjelden blir betraktet som den mest betydningsfulle faktoren for om en organisasjon lykkes eller ikke. Lederskap har også vært ansett som en kritisk faktor for militær suksess, og det er vist at styrker med god ledelse gjennomgående lykkes bedre enn styrker med dårlig ledelse (Bass, 2010, s. 30 – 32).

4.3 Ledelse og administrasjon

En leder søker å påvirke medarbeidernes adferd gjennom ledelse og styring. Christensen, Lægreid, Roness og Rørvik (2013, s. 121 - 122) sier at når et lederskap planlegger, beslutter, samordner og kontrollerer ut i fra formelle mål og rammer, driver lederskapet med styring. Ledelse er derimot et mer mellommenneskelig, relasjonelt og prosessuelt fenomen, det handler om behandling av mennesker i de formelle systemene. Christensen et. al (2013) kopler denne inndelingen til det instrumentelle og institusjonelle perspektivet i organisasjonsteorien, og peker på at det er mer fokus på styring innenfor det instrumentelle perspektivet og mer fokus på ledelse innenfor det institusjonelle perspektivet.

Ledelse kan defineres slik at styring og ledelse smelter sammen. For å avklare hvilke ledelsesmessige forhold det snakkes om er det konstruert et skille mellom ledelse og administrasjon (Skivik, 2009, s. 25). En organisasjon er avhengig av både administrasjon og ledelse, det ene er ikke bedre enn det andre, ledelse kan ikke erstatte administrasjon. Administrasjon og ledelse har hver sin funksjon og tilhørende aktiviteter (Kotter, 2010, s. 59).

Administrasjon handler om planlegging, budsjettering, organisering, bemanning, oppgaveløsning, overvåking, rutiner og prosedyrer. Administrasjon sammenfaller med andre ord i stor grad med det Christensen et. al (2013) betegner som styring. Uten god administrasjon vil komplekse virksomheter kunne bli kaotiske, og Kotter (2010, s. 60) sier at administrasjon handler om å takle kompleksitet. God administrasjon fører til en viss orden og konsekvens i viktige dimensjoner som kvalitativt god og økonomisk lønnsom produksjon.

Ledelse handler om å takle forandring. Økt konkurranse i næringslivet gjør at virksomhetene er avhengige av kontinuerlig endring for å overleve og flere endringer krever mer ledelse. Ledelse mot konstruktive forandringer starter med å fastsette en retning – å utarbeide en visjon for fremtiden sammen med strategier for å realisere den. Det handler om å samkjøre mennesker, om å kommunisere, inspirere og motivere (Kotter, 2010, s. 60-62).

4.4 Utvikling av fenomenet ledelse

Selv om ledelse og studiet av lederskap ikke er noe nytt, oppstod det som ansees som moderne ledelse i kjølvannet av den industrielle revolusjon. Siden den gang har fenomenet ledelse utviklet seg kraftig. Ledelse er et komplekst begrep og det finnes en rekke ulike teoretiske perspektiver, metodologiske tilnærminger og modeller for hvordan ledelse kan forstås, studeres og utøves (Eriksson-Zetterquist et.al., 2014, s. 300). Mange ulike retninger innen området har eksistert parallelt, og det har vært periodevis skifter i hvilke forhold ved ledelse det har vært et fokus på (Skivik, 2009, s. 25).

Eriksson-Zetterquist et.al. (2014 s. 284) viser til Alan Brymans forskning fra 1992, der han identifiserte fire perspektiver på ledelse i litteraturen, nemlig egenskapsperspektivet, lederstilperspektivet, situasjonsperspektivet og det nye lederskapet som inkluderer karismatisk ledelse og transformasjonsledelse. Jeg vil nå gi en kort presentasjon av de ulike perspektivene.

4.4.1 Egenskapsperspektivet

Egenskapsperspektivet legger vekt på hvilke personlige egenskaper en leder bør ha eller utvikle. Perspektivet fokuserer først og fremst på enkeltpersoner og ser bort ifra den sosiale konteksten lederen opererer i. Eriksson-Zetterquist et.al. (2014, s. 285) viser til Alan Bryman når de angir perioden frem til slutten av 1940 årene som den perioden der egenskapsperspektivet hadde størst interesse. Martinsen (2010, s. 94 – 102) viser imidlertid til en del nyere forskning på ledertrekk og effektivitet. Ledertrekkene anses som stabile egenskaper hos lederen, og på bakgrunn av flere tiår med trekkforskning har det blitt identifisert en mengde personlighetstrekk. Personlighetstrekkene er ikke identiske med adferd, men en egenskap ved individet som får det til å handle på en bestemt måte i bestemte situasjoner. Med utviklingen av femfaktormodellen innen personlighetspsykologien ble det etter hvert mulig å

skape et slags klassifikasjonssystem for personlighetstrekk som er viktig innen forskning omkring hva som kjennetegner effektive ledere (Martinsen, 2010, s. 95).

I forhold til studiene av personlighet, konkluderer Martinsen (2010, s. 97) med at personlighet har en sterk samlet effekt både på valg av lederrolle og ledereffektivitet. Når det gjelder intelligens, som er en annen stabil egenskap hos et menneske, finner en at det er en viktig sammenheng mellom intelligens og ledereffektivitet, særlig når lederen er styrende og i ikke-stressede situasjoner. Videre hevder han at genetiske forhold kan spille en rolle, han sier ikke at ledelse nødvendigvis er medfødt, men at det antakelig finnes et «talent» for ledelse (Martinsen, 2010, s. 98-99 og 102).

4.4.2 Lederstilsperspektivet

Alan Bryman angir tidsperioden mellom 1940 til slutten av 1960 årene som perioden der det var lederstilsperspektivet som dominerte ledelsesforskningen. Det sentrale ved dette perspektivet var lederens adferd. Lederskapets effektivitet avhenger av de prosessene og aktivitetene lederen gjennomfører. På samme måte som ved egenskapsperspektivet har heller ikke lederstilsperspektivet noe fokus på den sosiale sammenhengen lederskapet utøves i (Eriksson-Zetterquist, 2014, s. 285-286).

Gjennom forskning på lederadferd fra 1940 årene og fremover ble det jobbet med å lage et klassifikasjonssystem for lederadferd. Fra å begynne med en liste med nærmere to tusen utsagn som kunne beskrive lederes adferd, kom forskerne etter hvert ned i 150 utsagn som dannet grunnlaget for den første versjonen av et spørreskjema som skulle måle lederadferd (LBDQ). Av alle beskrivelsene av lederadferd var det i hovedsak to faktorer som beskriver særlig sentrale sider ved lederadferd, nemlig faktorene *å vise omtanke* og *å skape struktur*. Å vise omtanke handler om å inkludere, støtte og utvikle medarbeiderne. Å skape struktur dreier seg om å rette arbeidet mot mål og resultater, for eksempel målformulering, belønning av målrettet arbeid, ta effektive beslutninger og liknende. Liknende begrep i litteraturen er for eksempel relasjonsorientering versus oppgaveorientering (Martinsen, 2010, s. 103).

4.4.3 Situasjonsperspektiv

I følge Alan Bryman dominerte situasjonsperspektivet ledelsesforskningen fra slutten av 1960 og frem til begynnelsen av 1980 årene. Dette perspektivet legger vekt på den sosiale

konteksten ved ledelse. Lederskapet er institusjonelt betinget, det er en effekt av ulike sosiale forhold og forestillinger og må derfor ses i sammenheng med den sosiale settingen lederskapet utøves i. En dyktig leder er derfor en person som har mange ulike egenskaper og handlingsmåter og lar situasjonen avgjøre hvilke av disse som skal benyttes (Eriksson-Zetterquist, 2014, s. 286).

Situasjonstilpasning som ledelsesstrategi kom altså som en reaksjon på at enkelte forskere mente at trekkteoriene og atferdsteoriene ikke hadde lyktes i å finne sammenhenger mellom trekk eller adferd og organisasjonsmessige resultater. Senere forskning har riktignok moderert dette oppfattelsen, men i søken etter å forklare god ledelse ble det utviklet mer nyanserte forklaringsmodeller. I disse modellene ble tanken om at kun spesielle trekk eller atferd skulle føre til de beste resultatene tonet ned. Isteden ble det hevdet at en tilpassing av lederadferd til den situasjonen lederen stod overfor måtte være av betydning. Antakelsen bygget på at effektive ledere er bevisst i forhold til hvilken lederstil som er gunstig i ulike situasjoner, samt at de evner å tilpasse egen stil til situasjonen. Teorier som fokuserer på relasjon mellom lederstil og situasjon er for eksempel mål-middel modellen, teorien om erstatning for lederskap, Fiedlers situasjonsbetingede ledelsesmodell, kognitiv ressursteori og situasjonsbestemt ledelse. Det sentrale i alle disse modellene er å finne ut hvilke strategier for påvirkning fra leders side som antas å ha gunstig effekt på medarbeidernes prestasjoner avhengig av deres forutsetninger og andre situasjonskarakteristika (Thompson, 2010, s. 121).

4.4.4 Transformasjonsledelse og karismatisk ledelse

Gjennom 1980 årene var det høykonjunktur i verdensøkonomien og synet på næringslivet endret seg. Perspektivet på bedriftskultur utviklet seg og det ble lagt vekt på lederens oppgave med å manipulere kulturen i ønsket retning. Parallelt med dette ble det etablert en populær litteratur om lederskap som egen sjanger innenfor managementlitteraturen. Ledelsesforskningen begynte i denne perioden å interessere seg for nye perspektiver som fanget opp næringslivsledernes nyvunne status, blant disse finner vi transformasjonsledelse og karismatisk ledelse (Eriksson-Zetterquist, 2014, s. 287).

Transformasjonsledelse handler om endring og utvikling, og bygger på ideen om at medarbeiderne er deltakende, kan fatte egne beslutninger og er selvtenkende. Motsetningen kalles transaksjonsledelse som handler om bytteforholdet leder og ansatt inngår med hverandre. Transaksjonslederen forteller de ansatte hva som kreves av dem og hva de vil oppnå

hvis de oppfyller kravene. Transaksjonsledelse handler altså om den daglige driften, rutiner og roller (Eriksson-Zetterquist, 2014, s. 288).

Transformasjonsledelse oppstår når ledere utvider og stimulerer medarbeidernes interesser, når de skaper bevissthet rundt og aksept for virksomhetens overordnede mål, og når de får medarbeiderne til å sette virksomhetens interesser foran sine egne. Det er flere måter transformasjonsledere kan oppnå dette på. De kan være karismatiske og i kraft av dette virke inspirerende, de kan ta hensyn til den enkelte medarbeiders behov eller de kan stimulere medarbeiderne intellektuelt (Bass, 2010, s. 75).

Karismatisk ledelse knyttes ofte til transformasjonsledelse, men er ikke helt det samme ettersom også transaksjonsledere kan være karismatiske. Karisma er en personlig egenskap som handler om evnen til å skape entusiasme og engasjement. Karismatiske ledere har ofte stor makt og innflytelse ettersom de har egenskaper som gjør dem troverdige og overbevisende. Ansatte vil gjerne identifisere seg med dem, og de oppnår stor grad av tillit hos medarbeiderne. Karismatiske ledere klarer dermed å overtale medarbeiderne til å jobbe mot visse mål (Eriksson-Zetterquist, 2014, s. 288 og Bass, 2010, s. 75).

Transformasjonsledelse og karismatisk ledelse omtales som den nye ledelsesforskningen. Her legges det vekt på behovet for et emosjonelt betinget lederskap som får medarbeiderne engasjerte og motiverte. Lederskapet handler altså ikke bare om å fatte beslutninger omkring daglig drift eller å kunne håndtere media på en god måte, men også om å kunne skape en følelse av delaktighet og engasjement hos medarbeiderne (Eriksson-Zetterquist, 2014, s. 288). Martinsen (2010, s. 108) viser til Grønhaug, Hellesøy og Kaufmann (2001) når han peker på at det kan skilles mellom gode og farlige karismatiske ledere. De farlige karismatiske lederne er ikke transformasjonsledere, men jobber målrettet for å styrke sin egen karriere, er ufølsomme for medarbeidernes behov og kritiserer og sensurerer andres meninger.

4.4.5 Andre teoretiske perspektiver

Ledelsesforskningen har ikke stoppet opp etter «det nye lederskapet». Nye kompletterende teoretiske perspektiver bygger videre på de fire perspektivene. Et eksempel er LMX-teorien, kalt leder- og medarbeiderutveksling på norsk. Denne teorien beskriver forholdet mellom leder og medarbeider. Enkelte ser på denne teorien som et alternativ til trekk-, adferds- og situasjonelle teorier. Leder- medarbeiderutveksling dreier seg om en form for utveksling mellom leder og medarbeider, men ikke på samme måte som ved transaksjonsledelse. Det

dreier seg derimot om en utveksling hvor det eksisterer gjensidig respekt, tillit og god kvalitet på relasjonen. Leder- medarbeiderutveksling ligger derfor nær teorien om transformasjonsledelse i verdisyn (Martinsen, 2010, s. 105).

I forhold til leder-medarbeiderutveksling og ledereffektivitet, viser Martinsen (2010, s.105-106) til metaanalyser som viste sterk sammenheng mellom medarbeidernes tilfredshet med leder og generell jobbtildfredshet. Kvaliteten på relasjonen mellom leder og medarbeider synes å ha betydning for organisasjonene, deres ansatte og deres effektivitet. Forskningsfunnene supplerer forskningen på klassiske lederstiler, og understøtter betydningen av at ledere ved siden av å være mål- og resultatorienterte, jobber med å skape gode relasjoner til de ansatte.

4.4.6 Perspektiv på ledelse – oppsummering

Martinsen (2010) viser at både ledertrekk, lederadferds -, karisma- og relasjonsaspektet har god sammenheng med ledereffektivitet. Å vise omtanke (consideration), transformasjonsledelse og relasjonsaspektet har noe bedre forklaringskraft enn de andre begrepene. I tillegg er de grunnleggende personlighetstrekkene beskrevet i femfaktormodellen involvert når det gjelder effektiv ledelse. Her har personlighetstrekket planmessighet, som beskriver prestasjonsorientering og målfokus, en noe lavere korrelasjon enn de fire andre trekkene. Videre viser transformasjonsledelse seg mer effektiv enn transaksjonsledelse. Resultatene betyr ikke at mål- og resultatorientering ikke er viktige, men at andre egenskaper og atferdsformer er enda viktigere. Martinsen (2010, s. 115) konkluderer derfor med at; «lærdommen er å satse på de gode relasjoner, visjonsbygging og at verdier og faktisk atferd er i samsvar og rettet mot gjennomtenkte målsettinger».

4.5 Relasjonsledelse

Som vist over finnes det en rekke perspektiv og teorier om ledelse, og nye teorier og modeller utvikles med mål om å kunne gi svar på hva som er god og effektiv ledelse. Skivik (2009, s. 20) peker på at et enkelt perspektiv ikke kan fange inn det komplekse forholdet som ledelse faktisk er. Han argumenter for at det er et komplekst samspill mellom de ulike perspektivene som påvirker produksjonsresultatet. Lederens personlighet betyr noe, hvilke typer makt lederen har, hvilke medarbeidere som ledes, medarbeidernes kompetanse og situasjonen det ledes i, er alle variabler som vil påvirke resultatet (Skivik, 2009, s. 28).

Martinsen (2010, s. 88 – 120) og Spurkeland (2013, s. 182 – 184) viser til mye forskning som tyder på at det er sammenheng mellom gode relasjoner, medarbeidernes trivsel og virksomhetens effektivitet. Både Skivik og Spurkeland er opptatt av relasjoner i arbeidslivet og har gitt ut bøker om blant annet relasjonsledelse. I følge Spurkeland (2013, s. 184 - 185) er transformasjonsledelse det som minner mest om relasjonsledelse. Relasjonsledelse er imidlertid ikke spesielt opptatt av karismatisk ledelse, men fokuserer på involverende og deltakende ledelse. Dersom relasjonsledere blir beundret og høyt verdsatt kommer dette mer av deres evne til å være menneskelige rollemodeller, enn deres karisma. Relasjonsledelse går også lengere når det gjelder fokus på å gi medarbeideren ledelse og oppmerksomhet ut i fra individuelle behov.

Det finnes mange ulike definisjoner på ledelse. Ut ifra sitt relasjonelle perspektiv definerer Skivik (2009, s. 26) ledelse som «Å arbeide for å nå organisasjonens mål ved å samarbeide og arbeide gjennom sine medarbeidere». Spurkeland (2013, s. 14) sier at «ledelse dreier seg om å skape resultater ved å påvirke andre».

Relasjonsledelse handler altså om å påvirke menneskene i organisasjonen, det handler om å skape synergier mellom mennesker. Påvirkning utøves i stor grad gjennom lederens relasjon til medarbeideren. Lederens relasjonelle kompetanse i form av menneskekunnskap, samspillserfaring individorientering og genuin interesse for psykologiske og mellommenneskelige forhold er derfor avgjørende (Spurkeland, 2013, s. 21 og s. 36).

4.5.1 Utgangspunktet for relasjonsledelse

Relasjonsledelse bygger på et positivt menneskesyn som tilsier at medarbeiderne ønsker å bidra og gjøre sitt beste for at organisasjonen skal nå sine mål. Utgangspunktet for dette menneskesynet er en grunnleggende respekt for enkeltmennesket. Medarbeiderne er organisasjonens viktigste ressurs. Ingen blir mer eller mindre verdt på bakgrunn av stilling eller status, det er medarbeiderens personlige påvirkning og innsats som er avgjørende (Spurkeland, 2013, s. 43).

I tillegg til et positivt menneskesyn er kunnskapen om at mennesker har behov for anerkjennelse, utvikling, selvrealisering og sosiale relasjoner sentral. En medarbeiders tro på egen evne til å mestre er viktig for å oppnå et godt resultat. En leders evne til å coache medarbeidere slik at de får en bedre opplevelse av egen mestring er derfor viktig.

Relasjonsledelse handler om å komme i et coaching eller veiledningsforhold til medarbeiderne slik at påvirkning kan finne sted (Spurkeland, 2013, s. 41).

En relasjonsleder er en del av felleskapet, og skal engasjere og motivere medarbeiderne sine i utarbeidelsen og gjennomføringen av mål og strategier. Lederrollen preges derfor mer av tilrettelegging, trening, tilbakemelding og veiledning enn av styring og kontroll. Det som behøves av kontroll er innebygd i tillitsforholdet og relasjonen mellom leder og medarbeider (Spurkeland, 2013, s. 43)

4.5.2 Premissene i relasjonsledelse

Spurkeland (2013, s. 45) sier at teorien om relasjonsledelse bygger på to hovedpremisser;

1. Bevisstheten om avhengighet
2. Bevisstheten om relasjonelt mot

Det er vanskelig å se for seg at noen kan oppnå en virksomhets mål alene. Ledere og medarbeidere er gjensidig avhengig av -, og må delta i et samspill med hverandre. For at dette samspillet skal fungere må alle være aktive, ta initiativ til og vedlikeholde samspillet. Både ledere og medarbeidere kan være bevisst egen spisskompetanse og personlige bidrag, men det er viktig å se sitt bidrag som en del av helheten. Relasjonslederen ser på både medarbeiderne og seg selv som bidragsyttere, ingen er uunnværlig nøkkelpersoner (Spurkeland, 2013, s.46).

For å oppnå trivsel og gode resultater er det viktig at avhengigheten oppleves som positiv. Relasjonslederens oppgave er derfor å knytte bidragsytterne tettere sammen og få dem til å dra lasset sammen. Relasjonsledelse handler derfor mye om motivasjon, entusiasme og tilrettelegging for samarbeid (Spurkeland, 2013, s. 47)

Relasjonelt mot handler om evnen og viljen til å møte mennesker ansikt til ansikt, også når dette kjennes ubehagelig. Dette krever bevissthet i forhold til hva som er vanskelig i møte mellom mennesker (Spurkeland, 2013, s. 48). Relasjonelt mot handler om å være synlig og tilgjengelig for medarbeiderne, det handler om å gi tydelige tilbakemeldinger om både positive og negative forhold. Lederens evne til å gi og ta imot konstruktive tilbakemeldinger er derfor viktig. Relasjonelt mot handler også om trygghet til å dele makt og delegere oppgaver (Spurkeland, s. 51).

4.5.3 Å bygge relasjoner

Kommunikasjon og ferdigheter knyttet til samhandling er avgjørende for en relasjonsleder, det er gjennom dialog relasjonene bygges. «Med dialog menes *den likeverdige og balanserte samtalen*» (Spurkeland, 2013, s. 55). Dialogen er en samtale som tar sikte på at deltakerne skal oppleve at de blir hørt og verdsatt. Der det i diskusjonen og debatten handler om å argumentere for-, og få gjennomslag for sitt syn, er dialogen en mer brobyggende samtale der det er om å gjøre å finne en løsning.

Likeverdighetsprinsippet er viktig i dialogen og likeverdighetsfølelsen hos en medarbeider stiger ofte ved bare å bli spurt. Ved å spørre medarbeiderne sine til råds viser lederen at vedkommende er avhengig av dem og respekterer deres meninger og kunnskaper. Dialogen tar hensyn til at alle har noe å tilføre temaet, samtalen gir rom for innflytelse og demper motstand og dominans (Spurkeland, 2013, s. 55).

En relasjonsleder må kjenne medarbeiderne sine. For å kunne forstå en medarbeiders reaksjoner og holdninger er det viktig at lederen vet noe om medarbeiderens verdisyn og totalkompetanse. Ingen mennesker er bare det du ser. Medarbeiderne kan ha mange skjulte kompetanser og talenter som kan ha betydelig overføringsverdi til andre områder og situasjoner. En leder som kjenner medarbeiderne sine vet også mer om hva som motiverer dem, hva som gjør at de yter godt og hva som gjør at de trives på jobben. Det å vise interesse for andre sider ved medarbeideren enn de rent jobbrelaterte kan dessuten føre til at medarbeideren føler seg mer verdsatt (Spurkeland, 2013, s. 103 – 105 og s. 112).

En medarbeiders totalkompetanse gir lederen et bedre grunnlag for respekt og verdsetting, noe som igjen påvirker relasjonskvaliteten. Hele mennesket, historisk sett og i et 24 timers perspektiv, er derfor interessant for den relasjonsorienterte lederen. Når forholdene på hjemmebane er vanskelige opptar dette medarbeiderens oppmerksomhet i større grad enn jobben. Effektiviteten på jobb er derfor ofte avhengig av de nære relasjonene på hjemmebane, og en leder bør derfor ha et 24 timers perspektiv på ledelse av hver enkelt medarbeider. Dette betyr ikke at lederen skal snuse i privatlivet til den enkelte, men derimot vise interesse for hvordan den totale situasjonen til medarbeideren er. Ledere som kjenner sine medarbeidere kan ha en større forståelse for hvorfor tempo og innsats kan variere over tid, og håndtere henvendelser klokere enn ledere som helst vil glemme at medarbeiderne også har et privatliv (Spurkeland, 2013, s. 108).

En leders relasjonskompetanse handler om de ferdigheter, evner og holdninger som lederen trenger for å etablere, utvikle, vedlikeholde og reparere kontakten med medarbeiderne sine. Relasjonskompetanse handler både om medfødte egenskaper og lærte ferdigheter som sammen gjør lederen bedre rustet til å bygge relasjoner og være en relasjonell leder (Spurkeland, 2013, s. 207 og 209).

4.6 Oppsummering ledelsesteori

Begynnelsen av kapittelet handlet om ledelse ved oppfølging av medarbeidere med redusert funksjons- eller arbeidsevne. Jeg presenterte Oses (2016) påstand om at et godt resultat av oppfølgingsarbeidet først og fremst handler om hvorvidt lederen og den ansatte har en god relasjon i utgangspunktet, og sa at en god relasjon kjennetegnes av tillit, trygghet og trivsel.

Videre har jeg vist hvordan ledelse som fenomen har utviklet seg frem mot dagens fokus på relasjonsorientert ledelse. Jeg har vist til forskning som viser at både ledertrekk, lederadferdsaspektet, karisma- og relasjonsaspektet har god sammenheng med ledereffektivitet, og at å vise omtanke, transformasjonsledelse og relasjonsaspektet har noe bedre forklaringskraft enn de andre begrepene.

Gjennom først å presentere de ulike perspektivene på ledelse og deretter presentere relasjonsledelse, har jeg vist at relasjonsledelse har med seg elementer fra både personlighetsperspektivet, lederstilsperspektivet, situasjonsperspektivet og transformasjonsledelse. Ledelse er et komplekst samspill av de ulike perspektivene, og lederens personlighet betyr noe, lederens atferd, hvilke medarbeidere som ledes, medarbeidernes kompetanse og situasjonen det ledes i etc. er alle variabler som vil påvirke resultatet.

Til slutt i kapittelet har jeg presentert hva som menes med relasjonsledelse. Jeg har vist at utgangspunktet for relasjonsledelse er en grunnleggende respekt for enkeltmenneske og et positivt menneskesyn som tilsier at medarbeiderne ønsker å gjøre sitt beste for at organisasjonen skal nå sine mål. Det er en gjensidig avhengighet mellom leder og medarbeider, og leder må være synlig og utvise relasjonelt mot. Kapittelet avsluttes med at jeg viser hva som er viktig når relasjoner skal bygges.

Med denne teoretiske gjennomgangen har jeg nå et utgangspunkt for å vurdere hva skoleledere som lykkes med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne faktisk gjør. Jeg vil vurdere hvorvidt det er samsvar mellom det skolelederne sier er viktig for å lykkes opp mot teorien om ledelse, og se om Ose (2016) sin påstand om at det er situasjonen på arbeidsplassen, dvs. den ansattes relasjon til leder, kollegaer og arbeidsoppgaver som er avgjørende for om og hvor lenge en medarbeider blir sykemeldt.

Før jeg kan gjøre denne vurderingen vil jeg imidlertid vise hvordan jeg har valgt å gå frem for å finne ut hva skolelederne gjør når de lykkes med å tilrettelegge samt gi en presentasjon av undersøkelsens empiri. I neste kapittel presenteres derfor metode og forskningsstrategi.

5. Metode og forskningsstrategi

Formålet med dette kapittelet er å gjøre rede for og begrunne mitt valg av metode og forskningsstrategi.

Kapittelet starter med en begrunnelse for hvorfor jeg har valgt å benytte kvalitativ metode. Videre gjør jeg rede for Positive Deviance og begrunner hvorfor jeg har valgt å benytte elementer fra denne tilnærmingen som forskningsstrategi. For å samle inn data har jeg benyttet meg av ustrukturerte informantintervjuer og semistrukturerte intervjuer, og det gis en begrunnelse dette valget samt en beskrivelse av hvordan datainnsamlingen har blitt gjennomført. Videre viser jeg hvordan jeg har gått frem for å registrere og analysere data. Til slutt gjør jeg rede for rekruttering av utvalg og undersøkelsens utvalg presenteres.

5.1 Kvalitativ metode

Utgangspunktet for valg av metode var problemstillingen min. Jeg ønsket å finne og benytte den metoden som var best egnet for å gi meg svar på hva skoleledere som lykkes med å tilrettelegge for lærere gjør, hva de mener har vært avgjørende for at de lykkes og hvorfor de opplever tilretteleggingen som vellykket. Metodevalget var imidlertid også et resultat av hva som har vært mulig for meg å gjennomføre innenfor den gitte tidsrammen.

For å kunne si noe om ledelse ved tilrettelegging for lærerne ville jeg benytte en metode som gjorde det mulig å fange opp nyansene og kompleksiteten ved det som ble gjort. Jeg ønsket å ha mulighet til å gå dybden og få en god forståelse av situasjonen og en relevant beskrivelse av virkeligheten sett fra skoleledernes ståsted. Min vurdering var derfor at en kvalitativ metode med bruk av observasjon og/eller intervju var best egnet til å belyse problemstillingen. Et slikt intensivt undersøkelsesopplegg kan gi en beskrivelse av virkeligheten som er riktig for de som opplever den. Den interne validiteten vil dermed være høy, og resultatene godt egnet for teoretisk generalisering (Jacobsen, 2015, s. 90-91).

For å få til dette måtte antall skoleledere som ble inkludert i undersøkelsen begrenses. Å gjennomføre en undersøkelse som går i dybden på mange skoler ville bli for tidkrevende i forhold til innsamling av data. I tillegg ville en undersøkelse som gir mye detaljert og nyansert informasjon kreve svært mye analysearbeid som også er ressurskrevende. Jeg måtte derfor

gjøre en avveining i forhold til hvor mange skoler som måtte inkluderes, og hvor grundig undersøkelsen måtte være, for at jeg skulle få tilstrekkelig data til å belyse problemstillingen.

5.2 Positive Deviance som forskningsstrategi

Som forskningsstrategi har jeg valgt å benytte elementer fra Positive Deviance approach, nemlig det å lete etter og studere de skolelederne som har lyktes med å tilrettelegge for lærere.

Positive Deviance er en tilnærming som kan brukes når et samfunn eller en organisasjon har et erkjent problem. For å finne en løsning på problemet leter forskeren etter de personene i samfunnet som klarer å løse problemet, og studerer disse.

Positive Deviance baserer seg på følgende observasjon: Det finnes enkeltpersoner, eller grupper av mennesker, som har en spesiell adferd eller en uvanlig måte å håndtere et gitt problem på, som gjør at de finner bedre løsninger enn andre med tilsvarende problem. De personene som lykkes, til tross for at de har de samme utfordringene og de samme rammeforutsetningene som alle andre, er de positive avvikene (Thuesen, 2010, s.2).

Positive Deviance tar altså utgangspunkt i at løsningen på et erkjent problem allerede finnes i det samfunnet eller den organisasjonen som problemet er en del av. Ved å identifisere de positive avvikene og studere hvordan disse personene løser problemet i praksis, får en kunnskap om hvilken adferd og hvilke strategier som fungerer. Dersom man bruker Positive Deviance som metode anvendes denne kunnskapen til å utarbeide et praktisk undervisningsopplegg til de andre samfunnsmedlemmene. På den måten får andre i samfunnet, eller ansatte i organisasjonen, trene på å endre egen adferd slik at de kan møte og håndtere problemet på samme måte som de positive avvikene. Det legges stor vekt på praksis, og mantraet er at «You are more likely to Act your way into a new way of thinking than to think your way into a new way of acting» (Thuesen, 2010, s. 3).

Positive Deviance approach er altså en metode som tar sikte på å skape en varig endring av adferden til medlemmene i et samfunn eller ansatte i en virksomhet. Metoden er konkret og det er utarbeidet en mal for hvordan man kan gå frem for å definere problemet, avdekke og ved hjelp av kvalitative metoder studere de positive avvikene, utarbeide praktiske undervisningsopplegg samt måle, dokumentere og evaluere effekten av tiltakene som er iverksatt. Et samfunn eller en organisasjon som går gjennom en Positive Deviance prosess vil

på den måten ta ansvar for problemet de står ovenfor, lære å avdekke og bruke de gode løsningene som allerede finnes og føle eierskap til de tiltakene som iverksettes (Thuesen, 2010, s.4 – 10). Metoden har blant annet blitt brukt i fattige samfunn der underernæring av barn var et stort problem. Noen av barna var imidlertid normalernært, og forskerne gikk inn og observerte hva foreldrene til disse barna gjorde annerledes enn de andre foreldrene. Et annet eksempel er bønder som lever i områder som i utgangspunktet er dårlig egnet for jordbruk, men der noen likevel klarer å få frem gode avlinger. Hva gjorde disse bøndene, og hvordan kan de andre bøndene endre måten de dyrker jorda på (Pascale, Sternin og Sternin, 2010)?

5.2.1 Hvorfor er Positive Deviance en egnet forskningsstrategi?

Jeg har som sagt valgt å benytte elementer fra Positive Deviance, nemlig det å lete etter og studere de som lykkes, som forskningsstrategi. Jeg har altså ikke gjennomført en Positive Deviance prosess der hensikten er å bidra til endring i en organisasjon eller et samfunn. Jeg har derfor heller ikke benyttet Positive Deviance approach sin metodiske fremgangsmåte, men har isteden brukt semistrukturerte dybdeintervjuer for å samle inn dataene.

Gjennom min jobb som IA rådgiver har jeg erfart at det å tilrettelegge for lærere med redusert arbeidsevne er vanskelig. Manglede tilrettelegging er et potensielt problem både for den det gjelder, for skolen og for samfunnet. Både kommunalsjef, skoleledere, tillitsvalgte, verneombud og medarbeidere i skolen erkjenner at dette er et problem. Til tross for at tilrettelegging for lærere er problematisk, opplever jeg at noen skoleledere likevel får det til. Vi har altså et erkjent problem, og det finnes noen positive avvik. Forutsetningen for å bruke Positive Deviance er altså tilstede.

Oppfølging av medarbeidere handler om ledelse, og resultatet av ledelsen avhenger ifølge teorien i stor grad av relasjoner. Jeg mener derfor at prinsippet i Positive Deviance approach, om at det er viktig å fokusere på hvordan ting gjøres i de tilfellene der utfallet blir positivt, og ikke bare undersøke hva som er gjort og hvorfor, er riktig. Jeg opplever derfor at Positive Deviance er en egnet forskningsstrategi for å belyse problemstillingen på en god måte.

Det å bruke kvalitativ metode med Positive Deviance som forskningsstrategi gir en mulighet til å gå i dybden og undersøke hva de personene som får det til i praksis faktisk gjør. Det gir en mulighet til å konsentrere seg om noen få personer, og det gir en mulighet til å fokusere på det som fungerer. Jobben min handler blant annet om å veilede og gi råd til ledere som skal

tilrettelegge for medarbeidere med redusert funksjonsevne. Selv om jeg ikke har noe mål om å skape en endring på systemnivå i organisasjonen, vil jeg gjennom min jobb kunne påvirke skoleledere når de skal tilrettelegge for medarbeidere. For meg oppleves det derfor som hensiktsmessig å velge en forskningsstrategi der jeg kan gjøre en praksisnær undersøkelse og få mulighet til å lære mer om hva lederne faktisk gjør når de lykkes med å tilrettelegge.

5.3 Innsamling av data

For å få tilstrekkelig bakgrunnsinformasjon og innsikt i forholdene ved skolen som gjør det vanskelig å tilrettelegge for lærere, har jeg gjennomført informantintervjuer med hovedtillitsvalgte, kommunalsjef for oppvekst, ansatt ved økonomiavdelingen, ansatte ved HR avdelingen og skoleledere ansatt i og utenfor casekommunen. I tillegg har jeg snakket med ansatte i NAV som er veiledere for personer som er helt eller delvis sykemeldt, samt andre IA rådgivere i fylket. Informantintervjuene har vært ustrukturerte intervjuer, og har foregått som en uformell samtale en til en, i gruppe med to informanter samtidig, per telefon eller e-post. Det ble skrevet notater, men ikke gjort lydopptak av disse intervjuene.

Både observasjon og intervju var aktuelle undersøkelsesmetoder. Observasjon ville imidlertid bydd på mange praktiske utfordringer. En tilrettelegging går over tid, ofte mange måneder, og rektor følger opp medarbeideren med både formelle og uformelle samtaler. Det er heller ikke alltid man kan vite om tilretteleggingen er vellykket før en stund etter at tiltaket er avsluttet. Det å være tilstede og observere hva som gjøres ville derfor vært svært tidkrevende. Jeg måtte vært tilstede på skolen mer eller mindre hele tiden og observert skoleleder i alle møter med medarbeideren. Det å være observatør i møter der en medarbeider er i en sårbar situasjon, og der taushetsbelagt informasjon potensielt kan utveksles, er heller ikke uproblematisk. Det er ikke vanskelig å se for seg jeg som observatør kunne påvirket samhandlingen mellom skolelederen og medarbeideren. Observasjon alene ville sannsynligvis heller ikke gitt meg sikker informasjon om hva skolelederen opplevde var årsaken til at de lykkes med å tilrettelegge, eller hvorfor de opplevde tilretteleggingen som vellykket. Slik jeg ser det ville ikke observasjon alene gitt meg nok informasjon, men sammen med et kvalitativt intervju av skoleleder kunne det vært en god undersøkelsesmetode for å finne svar på problemstillingen. Tidsrammen jeg hadde for å gjennomføre undersøkelsen gjorde imidlertid observasjon uaktuelt.

Slik jeg så det var det altså vanskelig å få belyst problemstillingen min på en god måte uten å snakke med skolelederne, og valgte derfor å bruke et kvalitativt intervju for å samle inn data. Det kvalitative intervjuet har som mål å få frem en beskrivelse av informantens virkelighet slik at forskeren kan tolke betydningen av de fenomenene som beskrives (Johannesen, Tufte og Christoffersen, 2010, s. 136). Som vist i teorikapittelet er ledelse et komplekst sosialt fenomen. Kvalitative intervjuer gjør det mulig å få frem kompleksitet og nyanser i sosiale fenomener på en helt annen måte enn for eksempel strukturerte spørreskjemaer. Kvalitative intervjuer gjør det i tillegg mulig å avdekke ting underveis, i motsetning til et strukturert spørreskjema der forskeren må bestemme hva som skal spørres om på forhånd (Johannesen et.al., 2010, s. 137).

5.3.1 Intervjuguide

Jeg valgte å benytte meg av et semistrukturert intervju der jeg hadde utarbeidet en overordnet intervjuguide på forhånd. Spørsmålene var en blanding av beskrivende, fortolkende og teoretiske spørsmål. Nøkkelspørsmålene var beskrivende spørsmål knyttet til hendelser, for eksempel; «Kan du beskrive det aktuelle tilfellet der du opplevde at dere lyktes med å tilrettelegge?» og fortolkende spørsmål om hvordan skolelederen vurderte, oppfattet og tolket handlinger, for eksempel; «Hva tror du er årsaken til at dere klarte å iverksette dette tiltaket?» og «Hva er det som gjør at du opplevde at dette var et vellykket tiltak?». De teoretiske spørsmålene ble brukt som hjelpespørsmål for å belyse, forstå og forklare handlinger og hendelser, for eksempel; «Hva måtte tilrettelegges (oppgaver, arbeidstid, fysiske omgivelser)?», «Hvordan gikk du frem?», «På hvilken måte medvirket læreren?», «Hvilke tiltak ble iverksatt?», «Hvor lenge varte tiltaket?» etc.

5.3.2 Gjennomføring av intervjuene

Intervjuene ble gjennomført individuelt, ansikt til ansikt. Skolelederne fikk ikke tilsendt intervjuguiden på forhånd, men de tre jeg avtalte tidspunkt for intervjuet med per telefon fikk informasjon om hvilken type spørsmål jeg kom til å stille, samt beskjed om å ha tenkt gjennom minst et eksempel på en vellykket tilrettelegging. Type spørsmål var også beskrevet i informasjonsskrivet som ble sendt ut i forbindelse med rekruttering av informanter. I informasjonsskrivet ble det også informert om at det ville bli gjort lydopptak av intervjuene, og rektorene gav skriftlig samtykke til dette før opptaket startet.

Skolelederne fikk velge hvor intervjuet skulle skje, og alle valgte at jeg skulle komme til deres kontor. Fordelen med et fysisk møte er at det kan være enklere å etablere tillit og åpenhet, samt at gjennomføringen av selve intervjuet blir begrenset i tid. Alle intervjuene ble gjennomført på ca. 1 time. Muligheten for å observere kroppsspråk og fange opp nyanser i svarene er også god når man møtes ansikt til ansikt. Det kan dessuten oppleves enklere å ta kontakt i etterkant dersom man har møtt hverandre tidligere. Ulempene er at denne intervjuformen kan ta mye tid for intervjueren. Både organiseringen i forkant, reise til møtested og transkribering av intervjuet i etterkant tar tid. Jeg opplevde imidlertid ikke at det var spesielt tidkrevende å finne et tidspunkt for intervjuene, reiseveien ut til skolene var relativt kort og jeg hadde få informanter. Jeg opplevde derfor ikke at dette var noe problem i denne undersøkelsen. Dersom det hadde vært stor geografisk spredning mellom skolene kunne videomøte/skype vært et alternativ. Jeg ønsket imidlertid helst å få til et fysisk møte ettersom jeg opplever at det er enklere å skape en god dialog når man møtes fysisk. Min mulighet til å påvirke svarene (intervjueffekten) gjennom eget kroppsspråk eller hvordan jeg stilte spørsmålene var imidlertid stor, noe jeg forsøkte å være bevisst på under intervjuene.

Intervjuene forløp mer som en samtale enn rene spørsmål og svarseanser, og jeg beveget meg frem og tilbake i intervjuguiden alt etter hva og hvordan informantene svarte. Alle informantene fikk de samme nøkkelspørsmålene, men rekkefølgen på spørsmålene og antall hjelpespørsmål var ulike. Jeg benyttet med andre ord intervjuguiden som en sjekkliste for å sikre at vi var innom alle de viktigste temaene, men jeg fikk også mye informasjon som ikke var direkte relevant for problemstillingen min. I forbindelse med at skolelederne forklarte hvilke tiltak som ble valgt snakket de for eksempel også mye om hvorfor tilrettelegging er vanskelig eller årsaken til at andre tiltak ikke var mulig. Selv om jeg var på jakt etter de vellykkede eksemplene var dette likevel nyttig bakgrunnsinformasjon og nyttig for å få en bedre forståelse av kompleksiteten i situasjonen.

5.4 Registrering og analyse av data

Data fra informantintervjuene ble registrert i form av notater underveis og i etterkant av samtalene. Noe av dette var også mailkorrespondanse. Dette datamaterialet ga god informasjon om nåsituasjonen beskrevet i kapittel 2, samt innspill til moment det var aktuelt å se nærmere på i kapittel 3.

Det ble som sagt gjort lydopptak av alle intervjuene med rektorene. Opptak av intervjuet gjorde det lettere for meg å være en aktiv lytter og observere rektorenes kroppsspråk. Det var ingen av rektorene som hadde motforestillinger mot at intervjuet ble tatt opp, og så vidt jeg kunne observere var det heller ingen av dem som endret atferd eller måte å snakke på etter at den uformelle delen med rammesetting var over og opptaket startet.

Lydopptakene ble transkribert med relativt høy detaljgrad, det vil si ordrett, inkludert påbegynte setninger, gjentakelser, nøling og latter. Nøling ble markert med «eh» og pauser ble markert med «...». Det første intervjuet ble transkribert til dialekt. Dette var imidlertid lite hensiktsmessig, ettersom dialekten ikke hadde noen betydning for meningsinnholdet. I de tre siste intervjuene ble derfor dialekter normalisert til bokmål. I sitatene som presenteres i empirien har jeg tatt bort nøling og pauser som ikke hadde betydning for meningsinnholdet.

For å strukturere det transkriberte materialet ble det skrevet et sammendrag av hvert enkelt intervju. Sammendragene tok til en viss grad utgangspunkt i intervjuguiden, men ble også tematisert ut i fra det rektorene hadde vært opptatt av. Sammendragene ble derfor ikke likt utformet, men alle inneholdt en presentasjon av skolen og en strukturert fremstilling av de vellykkede eksemplene på tilrettelegging. I tillegg ble det tematisert hva rektorene på generelt grunnlag opplevde som enklest eller vanskeligst å tilrettelegge for, økonomi, kjerneoppgaver, åpenhet i miljøet, relasjoner etc., alt etter hva rektorene hadde vært opptatt av. Sammendragene bestod av et systematisert og renskrevet meningsinnhold og en rekke sitat som underbygget dette.

Da jeg hadde skrevet sammendrag av alle intervjuene hadde jeg en god oversikt over hvilke temaer som gikk igjen. Jeg bestemte meg for å presentere empirien etter en tidsakse tilsvarende et tilretteleggingsforløp. Jeg utarbeidet foreløpige overskrifter og gikk deretter gjennom sammendragene og fargekodet dem slik at jeg kunne se hvilke deler av intervjuene som var aktuelle under de ulike overskriftene. Deretter ble aktuell data fra de ulike intervjuene sammenstilt og presentert under de ulike overskriftene i kapittel 6.

5.5 Utvalg

Valg av metode og forskningsstrategi var avgjørende for hvordan jeg gikk frem for å rekruttere og velge ut deltakere til undersøkelsen. Jeg ønsket å finne de positive avvikene og rekruttere

disse til studien. Selv om jeg opplever at tilrettelegging for lærere er vanskelig i flere kommuner, ville jeg å begrense undersøkelsen til å omfatte de positive avvikene ved rene barneskoler i en kommune. Årsaken til dette var at skoleledere ved barneskolene i samme kommune har relativt like forutsetninger for å lykkes. Ledelsen ved skolene forholder seg til retningslinjer fra det samme kommunestyret, rådmann og kommunalsjef. De forholder seg til den samme kommuneplanen, den samme HR avdelingen og har relativt like økonomiske rammer. Samtidig er skolene ulike med tanke på størrelse, beliggenhet, intern organisering av personalressursene ved skolen, personalets gjennomsnittlige alder etc.

For å komme i kontakt med aktuelle skoleledere sendte jeg ut et informasjonsskriv der jeg ga en kort presenterte av bakgrunn og formål med undersøkelsen, og bad om at skoleledere som hadde opplevd å lykkes med å tilrettelegge for minst en medarbeider de siste to årene, og som kunne tenke seg å delta i studien, tok kontakt. Informasjonsskrivet ble sendt ut på mail, og jeg hadde på forhånd avklart med kommunalsjefen for oppvekst at jeg kunne få lov til å rekruttere deltakere til undersøkelsen fra denne kommunen. Responsen på forespørselen var imidlertid svært dårlig. En rektor fortalte at hun skulle slutte i jobben og derfor hadde videresendt forespørselen til sin etterkommer. Denne personen sendte så en mail om at vedkommende ikke ønsket å delta ettersom hun var helt ny i rollen. Etter noen uker snakket jeg derfor med kommunalsjefen igjen og spurte om han kunne hjelpe meg litt. Han tok opp forespørselen på et rektormøte og oppfordret de som var i målgruppen til å delta. Etter dette var det to rektorer som tok kontakt per mail og sa seg villige til å delta i studien.

Etter å ha gjennomført det første intervjuet ble det tydelig for meg at to intervjuobjekter ble i minste laget. I forbindelse med at jeg veiledet en rektor i forhold til en søknad om forebyggings og tilretteleggingstilskudd spurte jeg rektoren om han hadde et eksempel på en vellykket tilrettelegging, og om han i tilfelle kunne tenke seg å bli intervjuet i forhold til dette. Jeg hadde på forhånd blitt tipset av HR avdelingen om at de opplevde denne rektoren som dyktig i forhold til sykefraværsoppfølging og tilrettelegging, så da muligheten oppstod valgte jeg å spørre direkte. Rektoren hadde flere eksempler på vellykket tilrettelegging, og sa seg villig til å delta.

I tillegg sendte jeg ut en ny mail til de rektorene som ikke hadde respondert på min henvendelse tidligere. Jeg spurte på ny om noen kunne tenke seg å delta i studien. På denne henvendelsen svarte en at det ikke var aktuelt fordi skolen var så liten, og en at vedkommende ikke kunne prioritere dette akkurat nå. En rektor kunne imidlertid tenke seg å delta, så da satt

jeg igjen med fire rektorer som alle hadde positive erfaringer med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne.

Jeg har valgt å begrense utvalget mitt til kun å omfatte skoleledere. Jeg tar altså utgangspunkt i at skolelederens opplevelse av tilretteleggingen som vellykket stemmer. En tilrettelegging påvirker som tidligere nevnt ofte resten av kollegaene. Dersom jeg skulle forsøkt å vurdere om tilretteleggingen virkelig var vellykket måtte jeg ha spurt både medarbeideren det ble tilrettelagt for, resten av kollegaene, tillitsvalgte og verneombud, i tillegg til leder. De ulike partene ville imidlertid ikke hatt den samme kunnskapen om bakgrunn og behovet for tilretteleggingen, og kanskje hatt ulik oppfattelse av hvorvidt tilretteleggingen var vellykket. For eksempel kan medarbeideren som har fått tilretteleggingen oppleve at tiltaket var riktig, mens kollegaene opplever at tilretteleggingen har ført til et for høyt arbeidspress, noe som gjør at hverken de eller leder mener at tilretteleggingen har vært vellykket. Å gjøre en kvalitativt god vurdering av hvorvidt tilretteleggingen har vært vellykket eller ikke er altså et omfattende og tidkrevende arbeid som jeg valgte å ikke gå inn på i denne studien. Jeg valgte isteden å la skolelederne få velge ut de tilretteleggingene de mente hadde vært vellykket, og heller spørre om hva som var årsaken til at de opplever akkurat denne tilretteleggingen som vellykket.

Jeg endte altså opp med å intervju fire rektorer, noe som er et lite utvalg. Med tanke på problemstillingen og forskningsstrategien min var det viktigere å rekruttere de relevante rektorene enn å inkludere mange rektorer. Med tanke på at det er ti offentlige barneskoler i kommunen og at både kommunalsjefen, rektorene og de tillitsvalgte opplever at tilrettelegging for lærere er vanskelig, anser jeg fire deltakere som et tilstrekkelig utvalg.

5.5.1 Presentasjon av utvalg

Utvalget mitt består av fire rektorer, to kvinner og to menn, som alle har sagt at de har eksempler på tilfeller der de har lyktes med å tilrettelegge for lærere. Alle rektorene jobber ved barneskoler i en middels stor kommune på Østlandet, men skolenes størrelse og organisering er noe ulike. Jeg vil nå gi en kort presentasjon av skolene.

Skole 1 er en skole med 258 elever og ca. 30 ansatte. De ansatte er lærere, SFO personale, assistenter og administrativt personale. Rektor er øverste leder og er også nærmeste leder med personalansvar for alle ansatte. Rektor har hatt stillingen som rektor ved nåværende skole i ca. 5,5 år. I 2016 hadde skolen et gjennomsnittlig sykefravær på 6,2%.

Skole 2 er en skole med 340 elever og ca. 50 ansatte. Av dette er 28 lærere, mens resten er personale ved SFO, assistenter og administrasjon. Ledelsen ved skolen består av rektor, assisterende rektor, inspektør og leder på SFO. Skolen er organisert som en baseskole der lærerne jobber i team på hvert trinn. Skole 2 er den eneste skolen i utvalget der rektor har delegert personalansvar til de andre i ledelsen. Assisterende rektor er nærmeste leder og har personalansvar for ansatte på mellomtrinnet, inspektøren er nærmeste leder og har personalansvar for ansatte på småskoletrinnet mens rektor har det overordnede personalansvaret for alle. Rektor er ikke med på alle møter og liknende som skjer i forbindelse med sykefraværsoppfølgingen, men er alltid orientert og bistår medarbeiderens nærmeste leder ved behov. Aktuell tilrettelegging diskuteres med rektor før tiltak iverksettes. Skole 2 skiller seg fra de andre skolene ved at rektor har valgt å legge ut noe av det tradisjonelle vikarbudsjetten i en forsterket grunnbemanning. Dette innebærer at det ikke nødvendigvis leies inn vikar ved korttidsfravær, men at oppgavene isteden fordeles på de andre i teamet. Rektor har hatt stillingen som rektor ved nåværende i ca. 1,5 år. I 2016 hadde skolen et gjennomsnittlig sykefravær på 7%.

Skole 3 er en skole med 219 elever og 28 ansatte. De ansatte inkluderer lærere, SFO personalet, assistenter og administrasjon. Ledelsen består av rektor og assisterende rektor. Assisterende rektor er også leder på SFO, men rektor har personalansvar for alle ansatte. Rektor har hatt stillingen som rektor ved nåværende skole i ca. 4 år. I 2016 hadde skolen et gjennomsnittlig sykefravær på 8,1%.

Skole 4 er en skole med 320 elever og ca. 35 ansatte. De ansatte inkluderer lærere, ansatte på SFO, assistenter og administrasjon. Det er rektor som har personalansvar og hovedansvar for sykefraværsoppfølgingen. Assisterende rektor bistår noe i sykefraværsoppfølgingen, men rektor er med på alle dialogmøtene. Skolen er organisert i team, slik at lærerne jobber på 1. – 3. team, 4. – 5 team eller 6. – 7. team. Rektor har hatt stillingen som rektor ved skolen i ca. 9,5 år. I 2016 hadde skolen et gjennomsnittlig sykefravær på 6,7%.

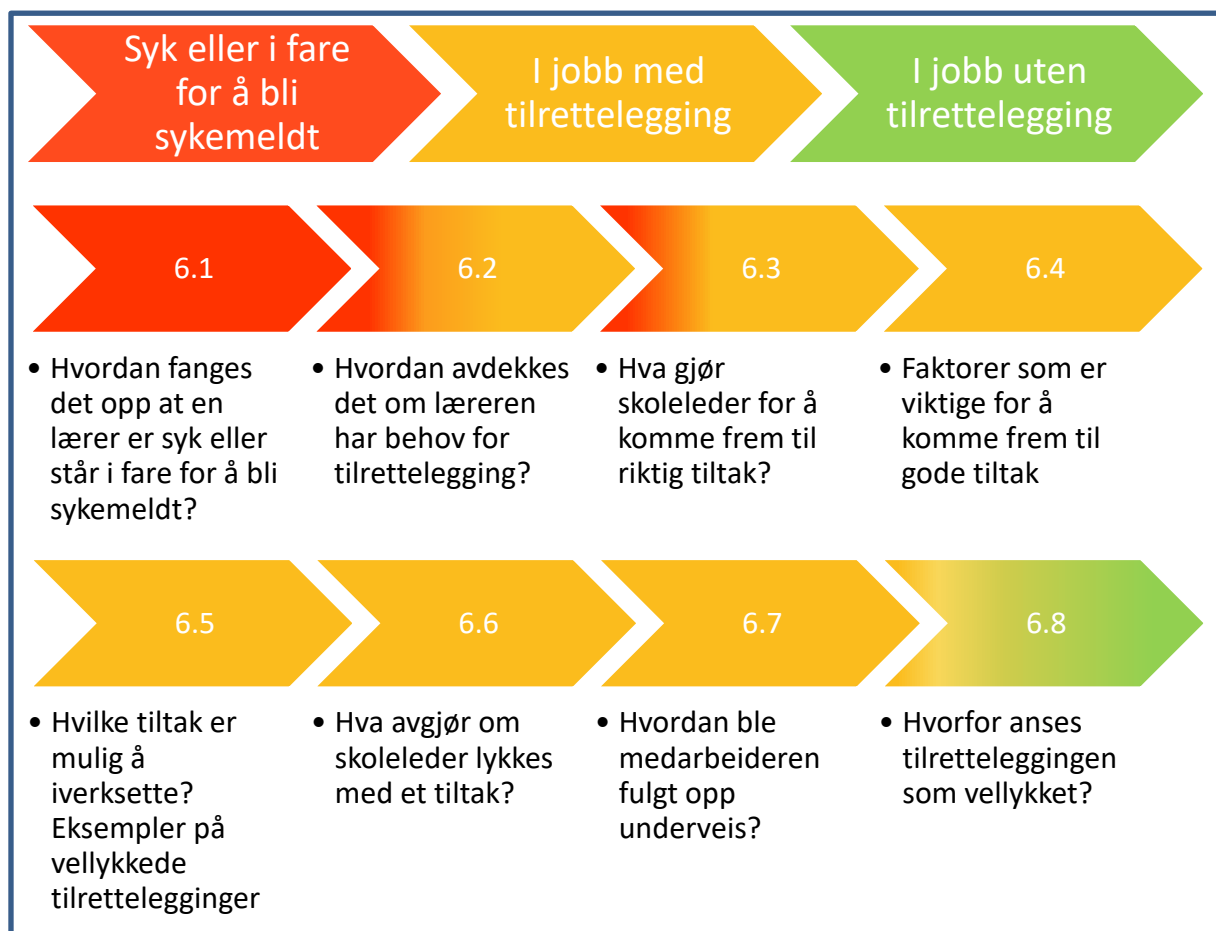
5.6 Oppsummering metode

I dette kapittelet har jeg gjort rede for den metodiske fremgangsmåten jeg har benyttet for å rekruttere deltakere, samle inn, analysere og presentere data, samt gitt en presentasjon av utvalget mitt. Dette bringer meg videre til selve undersøkelsen, og i neste kapittel presenteres derfor undersøkelsens empiri.

6. Tilretteleggingens ulike faser. Rektorenes eksempler og suksesskriterier

Hensikten med dette kapittelet er å gi en presentasjon av undersøkelsens empiri.

Figur 4 viser hvordan jeg har valgt å strukturere empirien tilsvarende tidslinjen i et tilretteleggingsforløp. Jeg har startet med å vise hvordan det fanges opp at en lærer har blitt syk eller står i fare for å bli sykemeldt. Deretter viser jeg hvordan det avdekkes om læreren har behov for tilrettelegging, hvordan de kommer frem til riktig tiltak og hvilke faktorer som var viktig i forhold til å komme frem til disse tiltakene. Så presenteres åtte konkrete eksempler på vellykkede tilrettelegginger, før jeg viser hva rektorene anså som avgjørende for å lykkes med disse tiltakene. Til slutt forteller jeg hvordan medarbeiderne ble fulgt opp underveis og presenterer hvorfor de ulike tiltakene ble ansett som vellykket.



Figur 4. Tidsaksen for et tilretteleggingsforløp.

6.1 Hvordan fanges det opp at en lærer er syk eller står i fare for å bli sykemeldt?

Kommunens rutine for oppfølging av sykemeldte sier at arbeidstaker skal gi beskjed til leder om fravær ved arbeidsdagens start. Dersom det er mulig skal arbeidstaker også si noe om hvor lenge de tror de vil være borte. Egenmelding eller sykemelding skal leveres så raskt som mulig. Leder skal på sin side kontakte den syke samme dag dersom meldingen om sykdom mottas av andre. Leder skal avklare behov for tilrettelegging og om det er oppgaver som må løses i fraværperioden. I tillegg skal det avtales nærmere oppfølging dersom fraværet er av en viss varighet.

Selv om rutinen sier at arbeidstakeren i utgangspunktet skal si ifra til leder ved sykdom, har skolene valgt litt andre løsninger. Hvem som skal ha beskjed henger sammen med hvem ved skolen som har ansvar for å vurdere behovet for, og eventuelt leie inn, vikar. På skole 1 er det assisterende rektor som skal ha beskjed ved sykdom, eventuelt rektor dersom assisterende rektor er fraværende. Det er assisterende rektor som har ansvar for å vurdere om det må leies inn vikar. På skole 2 er det assisterende rektor og inspektør som har ansvaret for at det er nok folk på jobb til enhver tid, og det er disse som skal ha beskjed ved sykdom. På skole 3 er det assisterende rektor som har ansvaret for eventuell innleie og som skal ha beskjed, mens ansatte ved skole 4 skal ringe til skolens saksbehandler som har ansvaret for å leie inn vikar ved denne skolen. Alle rektorene orienteres imidlertid om fraværet. Rektor ved skole 4 sier:

Da ringer de til saksbehandler her sånn og sier ifra. Hun ordner da med vikarer ikke sant. Men det er klart, hvis vi ser at der er noen som blir langtidssykemeldte, så får jeg beskjed om det med en gang. Og så ser vi i forhold til hvem vi skal ha som vikar, hvis det er ting som går på arbeidsplassen – hva kan vi gjøre med det? For å unngå langtids sykefravær – kan vi tilrettelegge på en eller annen måte? (Rektor skole 4)

Rektor på skole 3 forteller at hun er raskt på og tar kontakt med den det gjelder med en gang. Hun forteller:

Og når de da er syke så er jeg raskt på og tar kontakt med dem, ut i fra hvordan situasjonen er. Og så er jo, mitt ansvar er jo å følge opp både med samtaler og oppfølgingsplaner og dialogmøter og hele den pakka der sånn. (Rektor skole 3)

Arbeidstakere som står i fare for å bli sykemeldt og trenger tilrettelegging for å unngå dette, fanges opp på ulike måter. Medarbeiderne kan komme å si ifra selv, det kan fanges opp i medarbeidersamtaler eller rektor/nærmeste leder kan observere atferdsendring. Rektorene peker på at det å kjenne medarbeiderne sine godt, ha en god relasjon til dem og være tett på som leder kan være avgjørende for å klare og fange opp at noen har utfordringer. Rektor på skole 3 sier:

Jeg er jo tett på fra første dag med sykefraværet på, - og også kanskje særlig i forkant av sykefravær, for også å kjenne medarbeiderne så godt at jeg kan skjønne når noe er på gang. For mye sykdom skyldes jo ikke ordinær sykdom ala forkjølelse, det er jo mye sykefravær som skyldes hjemmeforhold og totalbelastning i as liv, som når jeg har blitt bedre kjent med medarbeiderne så er jeg mer var på å se, ok har du en dårlig dag i dag, hva skjer hjemme hos deg, hvordan er det? Og da å være på og spørre og være på tilbudssiden, skal vi ta en prat? (Rektor skole 3)

Rektor på skole 2 er også opptatt av at det er enklere å være tett på dersom man ikke er leder for så mange. Rektor sier:

Så har du en oversikt når du er såpass tett på. Både i oppfølgingen av arbeidet til det enkelte trinn og den enkelte arbeidstaker er du såpass tett på at du ser jo veldig fort hvis det er noe som begynner å glippe litt, eller hvis noen er spesielt slitne eller hvis det er noe. Du får en tett relasjon, og de er også tett på i forhold til å observere selv. Det er tanken vår da, at det å ha en leder som er tett på er bedre enn å ha ulike ledere til ulike saker. (Rektor skole 2)

Ved skole 4 hadde rektor et eksempel der det i en medarbeidersamtale ble fanget opp at en lærer stod i fare for å bli sykemeldt. Rektoren var kjent med at læreren hadde hatt store belastninger i privatlivet over mange år. Læreren opplevde imidlertid at jobben gjorde henne godt, arbeidsplassen var et fristed. Skolen var på dette tidspunktet inne i en omstillingsprosess der de måtte gjøre noen endringer i sammensetningen av teamene. Dette var ikke noe lærerne ønsket, men noe skolen av ulike årsaker var nødt til å gjøre.

I medarbeidersamtalen ble det tatt opp at vedkommende var en av dem det var aktuelt å flytte på når de skulle endre organisering fra høsten. Læreren fortalte da at hun var på grensen av hva hun tålte av totalbelastning. Læreren sa at disse endringene normalt sett var noe hun hadde vært positiv til, men slik situasjonen var på det tidspunktet var hun redd for at disse endringene kunne være det som fikk totalbelastningen til å bli for stor.

Rektor forteller at de i dette tilfellet kunne brukt styringsretten og sagt at læreren måtte finne seg i de endringene som skolen hadde behov for å gjennomføre. Isteden valgte rektor å lytte til lærerens ønske om å få bli på teamet og ha de samme oppgavene også kommende skoleår.

Rektor ved skole 4 opplever at lærerne kommer og sier ifra når det er noe spesielt, og velger å tolke dette som at lærerne opplever at det er trygt og greit å komme til med ting de ønsker å ta opp. Selv om rektor ikke alltid kan møte lærerne på deres ønsker er han opptatt av at ingen skal gå fra et møte med en opplevelse av at rektor ikke lyttet til dem. Han forteller:

Ikke noe sånn sutring og klaging, de renner ikke ned dørene her, men når det er noe spesielt så sier de ifra. Så tenker jeg at det har noe med å gjøre, det du sier da, det går på relasjonelle ting. At de tenker at det er trygt og greit å komme. Og så er det ikke gitt at du får det som du vil selvfølgelig, men hvis det er rimelig det du kommer med, og hvis vi tenker at ja, dette her må vi ta hensyn til, enten det er jeg eller assisterende de snakker med, så kommer de. Og de går i hvert fall ikke ut herifra duknakket og tenker at nå er det ingen som har giddet å høre på meg, det er litt dumt. (Rektor skole 4)

Også rektor ved skole 1 er opptatt av at terskelen skal være lav for å komme å si ifra dersom det er noe som er utfordrende slik at rektor kan vurdere å sette inn tiltak for å forebygge mer langvarig fravær. Rektor lar for eksempel noen medarbeidere få lov til å bruke noen egenmeldingsdager forebyggende. Rektor forteller:

Altså, det har jeg flere som jeg har, gjør avtaler med. folk sliter jo innimellom. Det er private ting, har det vanskelig ikke sant. Så er det åpenhet, meg og den det gjelder, at det er lov å komme å si ifra til meg at nå sliter jeg, jeg trenger en dag, jeg trenger to dager. Ok, da får de det. For jeg, - de jeg har sånn avtale med, de kjenner jeg. Jeg kjenner de såpass godt nå at jeg vet at det er folk som ikke utnytter et system, men at de har reelt behov for det. Og da er det bedre for meg at de tar en dag eller to, istedenfor at de går i grøfta og blir sykemeldt i en lang periode. (Rektor skole 1)

Skolen må uansett betale for de første 16 dagene av sykefraværet, og rektor mener det er bedre folk tar 5 dager egenmelding enn at de går til legen, får 14 dagers sykemelding og blir borte alle de dagene selv om de egentlig er bedre etter 5 dager. En god relasjon og åpenhet er imidlertid en forutsetning. Rektor sier: «Relasjonsbygging for en, for en leder, tror jeg er alfa og omega» (Rektor skole 1).

6.2 Hvordan avdekkes det om læreren har behov for tilrettelegging?

En medarbeider som har redusert arbeidsevne vil ikke automatisk ha behov for tilrettelegging. Ofte kan en gradert sykemelding i en periode være det som skal til for at medarbeideren klarer å jobbe til tross for helseutfordringene. På samme måte kan en medarbeider som ikke har redusert arbeidsevne trenge tilrettelegging for å unngå å få det. Det er derfor viktig å avklare om og eventuelt hvilket behov medarbeideren har. Alle rektorene beskriver at behovet for tilrettelegging avdekkes gjennom samtaler med læreren. På skole 1 og 3 er dette samtaler mellom rektor og læreren. På skole 2 er det den av assisterende rektor eller inspektør som er nærmeste leder som tar samtalene. Dersom en av disse er fraværende på grunn av utdanning, møter eller liknende er det rektor som tar samtalen. På skole 4 er det rektor, eventuelt i samarbeid med inspektør eller leder på SFO som snakker med læreren.

Når det gjelder gravide arbeidstakere får disse ekstra tett oppfølging. Kommunen har ansatt en jordmor ved HR avdelingen som reiser ut til skolene og gjennomfører trekantsamtaler med læreren og rektor eller nærmeste leder. Disse samtalene er obligatoriske og gjennomføres uavhengig av om den gravide har helseutfordringer knyttet til svangerskapet eller ikke. Det er rektor som melder fra til jordmoren når vedkommende er gjort kjent med at en medarbeider er gravid. Det gjennomføres minimum tre samtaler fra første trimester av svangerskapet og utover. I trekantsamtalene snakker de om den gravidens opplevelse av å være i jobb og om de normale forandringene som skjer under graviditeten. Den gravide får si noe om sine behov og hva hun selv kan bidra med for å klare å stå i jobb. Jordmor kartlegger den gravidens behov for tilrettelegging, informerer om rettigheter og plikter og foretar en risikovurdering av arbeidsplass og arbeidsoppgaver. På bakgrunn av det som kommer frem i samtalene utarbeider rektor, lærer og jordmor en oppfølgingsplan i felleskap.

Rektor ved skole 2 forteller at det oppleves som positivt at jordmor kommer inn, stiller spørsmål og gjør det hun kan for å motivere den gravide til å stå i jobb. På spørsmål om trekantsamtalen var den utløsende årsaken til at behovet ble avdekket og tilrettelegging ble igangsatt i et konkret tilfelle svarer rektor:

[Jordmorens navn] er veldig flink til å komme tidlig inn i trekantsamtalene, så jeg tror det var flere samtaler der faktisk. Og den tilretteleggingen ble justert etter hvert som ting utviklet seg.

Så det var nok begge deler. Jeg tror det hjelper veldig med [jordmorens navn] som kommer inn og stiller spørsmål og ønsker å gjøre det hun kan for å motivere for å stå lengst mulig i jobb. Men det her var [inspektørens navn] sin, så han også gjorde en veldig god jobb i forhold til å se på muligheter og finne løsninger osv. Så jeg vil nok si at det var en kombinasjon av at man hadde et godt støtteapparat rundt, at man fikk noe tilretteleggingstilskudd, at det var en god relasjon mellom arbeidstaker og arbeidsgiver og at det var veldig konkret hva som var lurt å gjøre, veldig enkelt å finne gode løsninger. (Rektor skole 2)

6.3 Hva gjør skoleleder for å komme frem til riktig tiltak?

Utgangspunktet for å komme frem til aktuelle tilretteleggingstiltak er dialog mellom rektor/nærmeste leder og læreren. I noen tilfeller involveres også HR avdelingen og NAV. HR avdelingen og veileder ved lokalt NAV kontor blir ofte involvert litt ut i sykefraværsperioden, for eksempel i forbindelse med dialogmøte 2, eller i de komplekse sakene der tilrettelegging på eget arbeidssted ikke er aktuelt eller ikke fungerer. Unntaket er saker som gjelder gravide medarbeidere der HR avdelingens jordmor involveres tidlig i svangerskapet. IA rådgiver ved NAV arbeidslivssenter kontaktes gjerne tidligere i forløpet. IA rådgiver kan utløse forebyggings- og tilretteleggingstilskudd, og lederne tar ofte kontakt for å høre om de bør søke tilskudd til et tiltak.

Når rektor og læreren skal finne aktuelle tiltak tar de utgangspunkt i hvilke oppgaver læreren har i utgangspunktet. De vurderer hvilke av oppgavene læreren klarer og hvilke som må tilrettelegges eller tas bort. Det gjøres også en vurdering av om skolen har noen alternative oppgaver læreren kan utføre, og i hvilken grad de aktuelle tiltakene påvirker øvrige ansatte. Rektor på skole 4 forteller at for å vurdere hvilken tilrettelegging som kunne være aktuell i en konkret sak, så tok de utgangspunkt i hva læreren gjorde i klasserommet, hvilke funksjoner hun hadde på jobben og hvilke fag hun hadde, og så dette opp mot hennes funksjonsnedsettelse. Rektor forteller:

Jeg satte meg jo ned sammen med henne og snakket med henne om hvordan kan vi få til dette her sånn? Ikke sant. Hva kunne du tenke deg og hva er mulig for oss å få til gitt at vi skal fremdeles ha en undervisning til beste for elevene? De skal lære, det er det vi må ivareta aller først, og så lenge de to tingene der går i hop, med litt velvilje fra begge sider, så gikk det bra (Rektor skole 4).

6.4 Faktorer som er viktige for å komme frem til gode tiltak

Alle rektorene er opptatt av at en relasjon mellom leder og medarbeider som er preget av tillit, åpenhet, god kommunikasjon og medvirkning fra medarbeiderens side er avgjørende for å finne de gode løsningene. I tillegg er særlig to av rektorene opptatt av at årsaken til funksjonsnedsettelsen og tidsaspektet for behovet kan ha betydning for hvor enkelt det er å komme frem til riktig tiltak. Dette ble imidlertid ikke lagt like stor vekt på hos alle.

6.4.1 Åpenhet

For å klare å komme frem til riktig tiltak opplever rektorene at det er en fordel om læreren er åpen og ærlig i forhold til hva som er problemet. Alle rektorene er tydelige i forhold til at de ikke trenger å vite hvilken diagnose medarbeideren har, men sier at åpenhet om hva læreren kan og ikke kan klare er en forutsetning for å finne gode tiltak. Rektorenes erfaring er imidlertid at medarbeiderne i stor grad forteller hva som er utfordringen, uavhengig av hva årsaken til den reduserte funksjonsevnen er. Rektor ved skole 2 sier:

Arbeidstakere er forbausende åpne om ting. Det er veldig sjelden at ikke vi får tydelig beskjed om hva som egentlig er utfordringen, vi får veldig ofte høre om ting som spiller inn, slitasje på hjemmebane andre ting som spiller inn. De aller fleste har et behov for å bli møtt og forstått, ja. Så det å forklare hvordan ting er og på en måte få mulighet til å ha en dialog på det er stort sett veldig viktig for folk. Står du i en, et samlivsbrudd og sliter med det, og det er med og påvirker arbeidssituasjonen din, så er det mer vanlig enn uvanlig å fortelle om det. (Rektor skole 2)

6.4.2 Medvirkning, innstilling

Alle rektorene trekker frem viktigheten av at medarbeideren medvirker ved å si noe om hvilket behov de har og kommer med forslag til aktuelle tiltak. Den ansattes innstilling og ønske om å være i jobb gjør også noe med rektors motivasjon i forhold til å jobbe med å finne aktuelle tiltak. Rektorene ved skole 1 og 3 sier:

Det er det viktigste, at den det gjelder er i modus for å ville medvirke. Uten å si noe om diagnose, det trenger ikke jeg vite noe om. Men å si noe om hva det er de trenger og hva de tenker at de har behov for. (Rektor skole 3)

Den sa noe om hva den følte den trengte, og da gjorde vi det i samarbeid. De har også en plikt til å ta del i sin sykdom og sin tilbakekomst og hva de trenger. (Rektor skole 3)

Altså, hun medvirket veldig fordi dette var hennes hovedønske. I alle samtaler vi hadde så var det en del av samtalen. At, jo, jeg ønsker å komme tilbake til kontaktlærersituasjonen, det er det som er tilfredsstillende for meg. Og da tenkte jeg det, det er jo det vi må jobbe mot. (Rektor skole 1)

...det er jo avgjørende, den enkeltes innstilling, om den ønsker å jobbe eller ikke. Det er mye vanskeligere når jeg må prøve å lokke. (Rektor skole 3)

For at medarbeiderne skal ha en enda bedre forutsetning til å kunne medvirke forteller rektor ved skole 3 at de har jobbet med forståelsen av hva tilrettelegging er. Hun synes for eksempel det er viktig at medarbeiderne er klar over at tilretteleggingene iverksettes ut i fra individuelle behov og en totalvurdering i forhold til hva som er mulig å få til, samt at medarbeiderne er klar over at tilrettelegging er tidsavgrenset. Rektor ved skole 3 forteller:

Og det har vi måttet jobbe mye med. En forståelse av en tilrettelegging Det er ikke en fast tilrettelegging, på den diagnosen så er det sånn og på den er det sånn. For det er jo i dialog med den ansatte, og totalen på virksomheten. (Rektor skole 3)

6.4.3 Relasjon

En god relasjon der det er tillit mellom leder og medarbeider kan være avgjørende for at medarbeideren velger å være åpen og medvirke til å finne gode tiltak. Rektor ved skole 2 peker på at det er enklere å analysere en situasjon og ha en åpen dialog om hva som skal til hvis relasjonen er god. Rektor sier:

Hvis du og jeg har en god relasjon i utgangspunktet så er det lettere for deg å si at det kommer til å fungere, det kommer ikke til å fungere, eller det trenger jeg eller det trenger jeg ikke, enn hvis det ligger noen negative spenninger der eller at vi ikke kjenner hverandre så godt. (Rektor skole 2)

Rektor ved skole 2 er også opptatt av at skolens organisasjonsform kan gjøre det enklere for ledere og medarbeidere å bygge gode relasjoner:

Det hjelper jo ikke om jeg ser hele bildet hvis ikke arbeidstakeren ser hele bildet, eller hvis arbeidstaker ser hele bildet og jeg ikke ser hele bildet. Så det her handler jo om

kommunikasjon, og i en vellykket kommunikasjon så må man ha en god relasjon og man må vite at man vil hverandre vel. Så det går jo på tillit ikke sant, for å få det her godt til. Og for å få til de tillitsforholdene, så trenger man å ha en struktur som gjør at man slipper å forholde seg til fem forskjellige mennesker [ledere] som arbeidstaker da. Min nærmeste leder er [inspektørens navn] eller min nærmeste leder er [assisterende rektors navn], det er de jeg ringer til når jeg er syk, det er de jeg diskuterer med i utgangspunktet. (Rektor skole 2)

6.4.4 Den reduserte arbeidsevnen årsak og varighet

Særlig rektor ved skole 2 er opptatt av at det er enklere å finne gode tiltak når årsaken til den reduserte arbeidsevnen er synlig og tilretteleggingsbehovet er tidsavgrenset. Eksempler på synlige helseutfordringer er problematikk knyttet til svangerskap, brukne ben, smerter i ledd, etc., mens usynlige helseutfordringer kan være angst, depresjon, utbrenthet, migrene etc. Hennes erfaring er at de synlige tingene ofte er mer konkrete, slik at det er enklere å se hvilke tiltak som kan være aktuelle. I tillegg opplever hun at medarbeidere i større grad er åpne om helseutfordringene når de synes, særlig overfor kollegaer. Åpenheten gjør det lettere for læreren å få forståelse for tilretteleggingsbehovet, noe som igjen kan påvirke hvorvidt et tiltak kan gjennomføres eller ikke. Det er enklere for rektor å iverksette tiltak som medfører en økt belastning på kollegaene når kollegaene er positivt innstilt til det.

Hvis man ikke skjønner hvorfor, eller opplever at det er urettferdig eller, vi er jo ikke større enn det noen av oss. Det er noe med at når du ikke gjør din jobb, så får jeg mer å gjøre. Og så blir jeg sittende på kvelden da ikke sant, når jeg egentlig skulle vært sammen med familien min. Og så ser jeg at du legger ut på facebook «strålende tur i høstværet» og så sitter jeg egentlig og gjør din jobb. Da er det et eller annet med, setter jo i gang noen følelser kollegaer i mellom. Så det er jo et eller annet med å balansere det her på en god måte, og få en aksept for at man kanskje ikke har oversikt over alle elementer i den personalgruppa også da. Det jobber vi jo en del med. (Rektor skole 2)

Det er lettere å få aksept [for de synlige tingene] uten å få spørsmålene. Men det er jo vår lederoppgave. Vi må jo håndtere om det er noen som sliter med angstproblematikk som overhode ikke synes. Så tilrettelegger vi ikke i mindre grad for det enn for en med brukket bein, men forklaringene som vi står overfor er helt annerledes. Misunnelse, skepsis, negativ holdning fra kollegaer vil være helt annerledes når det er en graviditet eller et brukket bein enn når det er en angstproblematikk som kanskje ikke synes da. Men det kommer jo også an på. Noen er jo også veldig åpne om angstproblematikk og får jo aksept for det og, ikke sant, det er jo helt ulikt det fra situasjon til situasjon. Men det jeg sa er at ofte så er det lette saker å

tilrettelegge i graviditetsaker, veldig mange har vært der, veldig mange kjenner seg igjen, veldig mange vet at det her er en kort periode og så er man tilbake igjen og yter 110% igjen, ikke sant, etterpå. (Rektor skole 2)

Rektor på skole 2 opplever også at det er enklere å finne gode løsninger når behovet er tidsavgrenset. En graviditet varer ikke evig, brukne bein gror og de fleste kommer tilbake og yter fullt igjen etterpå. Det er lettere for rektor å iverksette tiltak som går utover kollegaene eller medfører økte kostnader når de vet at det er for en avgrenset periode.

Også rektor på skole 3 peker på at årsaken til den reduserte arbeidsevnen kan påvirke hvor lett det er å komme frem til gode tiltak. Hun opplever for eksempel at det er vanskeligere å finne gode tiltak når årsaken til den reduserte arbeidsevnen bunnar i belastninger i privatlivet. I disse tilfellene kan hun gå inn og veilede og støtte, gi informasjon om ulike behandlings eller veiledningstilbud som finnes i kommunen og gå i dialog omkring mulige tiltak for å lette belastningen på jobb. Hun kan imidlertid ikke påvirke belastningen medarbeideren har hjemme. Slik sett er det ifølge rektor på skole 3 enklere å finne frem til gode tiltak når årsaken er en brukket arm el. der tiltaket kan være å ordne hjelp til de praktiske tingene vedkommende ikke klarer på jobben. Rektor på skole 3 presiserer imidlertid at det er dialogen mellom leder og medarbeider som er mest avgjørende for å komme frem til riktig tiltak.

Rektor på skole 1 og 4 er i mindre grad opptatt av at årsaken til funksjonsnedsettelsen og tidsaspektet er en faktor som påvirker hvor lett det er å komme frem til gode tiltak.

6.5 Hvilke tiltak er mulig å iverksette? – Eksempler på vellykkede tilrettelegginger

I intervjuene ble rektorene bedt om å beskrive minst et tilfelle der de opplevde at de hadde lykket med å tilrettelegge for en lærer. For å vise variasjonen i tiltak som rektorene har erfart er mulig å iverksette, gis det en kortfattet presentasjon av åtte av eksemplene.

6.5.1 Arbeidstrening ved annen virksomhet og gradvis tilbakeføring til egne arbeidsoppgaver

Det første eksemplet handler om en lærer som hadde vært syk over en lang periode. Læreren var syk da rektor begynte ved skolen, men kom tilbake i full jobb kort tid etter at han hadde

begynt. Læreren kom da inn i sin vanlige rolle som lærer. I begynnelsen fungerte dette greit, men så «skar det seg» og hun ble langtidssykemeldt. Årsaken til sykemeldingen var at læreren hadde belastninger i privatlivet som gjorde at hun fikk psykiske utfordringer. Rektor beskriver at læreren hadde et svært sterkt ønske om å jobbe som kontaktlærer, men at hun var veldig syk og derfor ikke klarte å jobbe med sine ordinære oppgaver.

Den første tilretteleggingen gikk ut på at læreren ikke skulle jobbe inn mot elevene, men heller utføre andre oppgaver. Hun skulle følge noen team og utføre noen av de praktiske oppgavene som lærere har i forbindelse med undervisningen. Dette var oppgaver som å hente og bringe ting, finne frem undervisningsmateriell, kopiere opp materiell og andre praktiske gjøremål. Tanken bak tilretteleggingen var at dette var en måte å komme inn i skolen igjen på, samtidig som det lettet arbeidet for de andre lærerne. Det viste seg imidlertid ganske raskt at denne tilretteleggingen ikke fungerte. Rektor beskriver;

Så viste det seg ganske kjapt at det var lite tilfredsstillende. For det første så ble det et litt sånn kunstig for de lærerne som hun skulle jobbe opp mot, fordi at de følte det som en sånn ekstra greie at de måtte finne oppgaver for henne da. Og selv om de var velvillige som bare det de, for å hjelpe til, for å få vedkommende inn igjen. Og det ble jo veldig utilfredsstillende for også den læreren som var syk, fordi at det var ikke den rollen hun var vant til, hun var vant til å være leder ikke sant, du er leder når du er lærer. Plutselig skulle hun være noe helt annet, og det fungerte dårlig. Og særlig kanskje fordi det var på egen arbeidsplass sammen med arbeidskolleger som hun kjente godt, og som, ja hun følte det litt sånn nedverdiggende rett og slett. Men det var sånn vi tenkte at det var mulig å tilrettelegge på skolen her. (Rektor skole 1)

Denne tilretteleggingen varte cirka en måned og ettersom det ikke fungerte ble HR avdelingen koplet på saken igjen for å se om de kunne finne et annet arbeidssted med andre arbeidsoppgaver som kunne hjelpe læreren inn i arbeidslivet igjen. HR avdelingen fant en arbeidstreningsplass ved biblioteket der hun kunne jobbe i 50% stilling. Her fikk hun helt andre oppgaver, samtidig som utdannelsen hun hadde var relevant. Denne arbeidsutprøvingen fungerte veldig bra, og hun arbeidet ved biblioteket resten av skoleåret, det vil si i mange mnd. Rektor beskriver at de på biblioteket er flinke til å ta imot personer som trenger arbeidsutprøving på en god måte.

Ettersom arbeidsutprøvingen ved biblioteket fungerte så bra begynte de å snakke om hvorvidt dette kunne bli en permanent løsning. Kvinnen var imidlertid tydelig i forhold til at det var lærer hun ønsket å være. Hun hadde alltid ønsket å være lærer, det var det hun var utdannet

som og hun hadde en opplevelse av at hun hadde vært en dyktig lærer. Ettersom rektor ikke hadde kjent henne før hun ble syk kunne han ikke si noe om hvorvidt hun hadde vært en dyktig lærer, men de ble enige om at hun skulle komme tilbake til skolen og jobbe som lærer med ordinære oppgaver i 40% stilling etter sommerferien. Rektor beskriver:

...40 (%) startet vi med. Jobbet to dager. Det fungerte kjempe fint de to dagene, det var tirsdag og torsdag, da hadde hun gode pauser imellom ikke sant, og det fungerte veldig bra. Og så ville jo NAV at vi skulle rushe lite grann da, for dette gikk jo fint. Ville gjerne at vi skulle gå opp til 70%. Og da nekta jeg på det, og sa at dette har gått fint, og da er det dumt å rushe, så jeg ville at vi skulle gå sakte fremover, så foreslo jeg 50%. Da økte vi til 50, det gikk fint en lang periode, så økte vi til 60 frem til sommeren det året. Det gikk kjempe fint, da var hun i tre hele dager på jobb. Og så foreslo jeg at da starter vi med 80% over sommeren. Hun var motivert til å starte som kontaktlærer etter sommeren da, og siden det så har hun vært i 80 %. Og fungert kjempefint. (Rektor skole 1)

Den eneste tilretteleggingen læreren hadde da hun kom tilbake etter perioden ved biblioteket var at hun jobbet redusert og hadde en dag fri mellom arbeidsdagene. Læreren jobber fremdeles i 80% stilling, og rektor opplever at det fungerer veldig bra;

Men hun fungerer kjempefint med elevene. God lærer, en god kontaktlærer ... Så det har vært en suksesshistorie synes jeg personlig. Og kan bruke henne til alt på den lærersiden. Men det tok nesten et par år da. (Rektor skole 1)

Slik situasjonen hennes er nå er det ikke aktuelt for læreren å jobbe 100%, i hvert fall ikke foreløpig. Hun har hatt lite fravær etter at hun var tilbake i 80% stilling for 3,5 år siden.

6.5.2 Redusert undervisning og alternative oppgaver

Det andre eksemplet gjaldt en lærer som på grunn av graviditet hadde bekkenproblematikk som gav smerter og gjorde at hun ikke klarte å stå og gå så lenge. I tillegg var hun svært sliten på slutten av svangerskapet. Læreren jobbet i utgangspunktet med elever med særskilte behov, og noen av disse hadde utagerende adferd.

I dette tilfellet ble både lærerens arbeidstid og arbeidsoppgaver tilrettelagt. Hun ble tatt ut av undervisningen der hun kunne møte på utagerende elever og fikk isteden andre undervisningssituasjoner. I tillegg fikk hun mindre undervisning og mer tid til kontorarbeid der hun blant annet skrev individuelle opplæringsplaner for påfølgende skoleår. Hun fikk også

bruke lengere tid enn vanlig på arbeidsoppgavene og fikk mulighet til å ta pauser ved behov. Skolen leide inn vikar for henne i de timene hun ikke kunne ha, og fikk tilretteleggingstilskudd fra NAV arbeidslivssenter.

I dette tilfellet økte tilretteleggingen utover i svangerskapet. Kommunens jordmor kom tidlig inn og hadde flere trekantsamtaler med læreren og hennes leder. Totalt sett gikk tilretteleggingen over en god del uker. Rektor forteller at tilretteleggingen gjorde at læreren klarte å stå i jobb veldig mye lenger enn hun hadde klart dersom hun skulle fortsatt med sine ordinære oppgaver.

6.5.3 Justering av arbeidsoppgaver, endret rolle, endret teamtilhørighet og tett oppfølging med veiledning

Det tredje eksemplet handler om en lærer som fikk psykiske utfordringer etter et samlivsbrudd. I dette tilfellet var medarbeideren sykemeldt et par uker, tilbake igjen i et par uker og syk igjen noen uker osv. Han klarte ikke å fylle stillingen sin, leverte ikke i forhold til forventningene, og det var misnøye blant både elever, foresatte og kollegaer.

I dette tilfellet var en svært tett oppfølging fra leder med ansvarliggjørende samtaler og veiledning kombinert med en justering av arbeidsoppgaver, rolle og teamtilhørighet det som skulle til for å få læreren til å fylle rollen sin igjen. I de ansvarliggjørende samtalene var leder veldig konkret i forhold til hva læreren ikke leverte på og hvilke forventninger de hadde til han. Selv om det var mange gode grunner til det, var læreren enig i at han ikke hadde klart å levere i henhold til rimelige forventninger. Leder fortsatte derfor med tett oppfølging der læreren fikk veiledning, hjelp og bistand, men der det også ble stilt en del krav til han.

I tillegg til svært tett oppfølging fikk læreren endrede arbeidsoppgaver og en litt annen rolle. Ettersom læreren hadde mistet tillit hos den kollegagruppen han tidligere hadde samarbeidet med var dette viktige tiltak i forhold til at han skulle få bygd seg opp igjen. De startet med oppgaver som de viste han ville lykkes med og trappet opp med flere og mer utfordrende oppgaver etter hvert.

6.5.4 Fritak fra inspeksjon og fleksibilitet i forhold til tilstedeværelse i arbeidsplanfestet tid etter undervisning

Det fjerde eksemplet handler om en lærer som hadde vært sykemeldt i en relativt kort periode. For å klare å komme tilbake på jobb trengte vedkommende noen ekstra pauser i løpet av dagen. Lærere har ikke definerte spisepauser på en halvtime, og friminuttene mellom timene blir ofte brukt til å forberede undervisning, snakke med elever og liknende. Læreren hadde både behov for å senke stressnivået, og et fysisk behov for å kunne sette seg ned for å hvile. Tiltaket som ble iverksatt var fritak fra inspeksjon samt mulighet til å reise hjem etter endt undervisning.

Selv om lærere ikke har inspeksjon i alle friminutt hver dag, var det viktig for denne læreren å vite at vedkommende hadde mulighet til å sette seg ned og ta pauser i løpet av dagen. Rektor hadde jevnlig samtaler med læreren der de snakket om hvordan det gikk og vurderte hvorvidt det skulle fortsette med tiltaket eller forsøke å starte med litt inspeksjon igjen. Etter noen måneder med helt fritak fra inspeksjon startet vedkommende med litt inspeksjon igjen frem til sommeren, og etter sommeren var læreren i vanlig gjenge igjen. I følge rektor var dette tiltaket avgjørende for at læreren kom raskere tilbake i jobb og kunne utføre kjerneoppgavene sine. Gradvis opptrapping gjorde ifølge rektor at vedkommende kom raskere tilbake i ordinær drift.

Periodevis fritak fra inspeksjon er et tiltak rektor ved skole 3 benytter ofte, både for å forebygge at folk blir for slitne og for å lette tilbakekomsten etter fravær. I dette konkrete tilfellet gjennomførte de tiltaket uten å leie inn ekstra personale, og de søkte derfor ikke om forebyggings- og tilretteleggingstilskudd fra NAV. Andre ganger har de leid inn en assistent som tar inspeksjonen og fått økonomisk tilskudd til dette.

I tillegg til fritak fra inspeksjon hadde læreren en avtale om at dersom det var behov, så kunne vedkommende få gå hjem etter at undervisningen var ferdig. Læreren fikk altså fritak fra å være på skolen i den arbeidsplanfestede tiden som brukes til felles møter, for- og etterarbeid knyttet til undervisningen, faglig oppdatering og skole/hjem samarbeid. Oppgavene som skulle vært løst i denne tiden ble ikke borte, men læreren fikk fleksibilitet i forhold til når og hvor vedkommende løste dem.

Både rektor på skole 3 og 4 forteller at fleksibilitet i forhold den arbeidsplanfestede tiden som ikke innebærer undervisning, er en tilrettelegging som benyttes både for å forebygge og for å lette tilbakekomsten til arbeidet. Ved skole 3 har rektor da en avtale med den læreren det

gjelder om at vedkommende kommer og sier ifra til henne eller assisterende rektor dersom de har behov for å reise hjem tidlig. Denne tilretteleggingen går ikke direkte ut over elevene, og medfører ikke ekstra kostnader for skolen. Tilretteleggingen er likevel ikke uproblematisk ettersom skolen har en del fellesoppgaver som skal løses, lærere skal samarbeide om planlegging samt at de skal jobbe med pedagogisk utviklingsarbeid. Dersom flere lærere er borte fra dette blir det merarbeid på noen, de som er borte kan gå glipp av informasjon og det blir utfordrende å få til et godt samarbeid og utvikle skolen som organisasjon på en god måte. I et begrenset tidsrom kan imidlertid fleksibilitet i den arbeidsplanfestede tiden gjøre det lettere for en lærer å klare og utføre kjerneoppgavene sine. Rektor opplever også at det for en del holder å vite at de har mulighet til å gå:

..., men bare det at de vet at de kan det tror jeg for mange letter veldig. Og så er det ikke så ofte de sier; i dag treger jeg å gå, så sier jeg selvfølgelig bare gå. Men det er ikke sånn at de gjør det hver dag. (Rektor skole 3)

6.5.5 Innleie av kollegastøtte

Det femte eksempelet handler om en lærer som ble sykemeldt på grunn av store belastninger i privatlivet. En av lærerens nære slektninger var svært syk og døde. I dette tilfellet hadde rektor dialog med både HR avdelingen og NAV i forhold til å få vedkommende raskt tilbake på jobb igjen. Læreren kom tilbake i 50% friskmelding med tilrettelegging etter noen ukers sykemelding. Tilretteleggingen gikk ut på at skolen leide inn en ekstra assistent som gikk sammen med og avlastet læreren, samt at hun fikk fleksibilitet i den arbeidsplanfestede tiden etter undervisning. Læreren jobbet på småskoletrinnet med de yngste elevene. Det at assistenten tok en del av de praktiske oppgavene med barna samt tok inspeksjonen, gjorde at læreren klarte å utføre undervisningen sin som vanlig. Læreren var 50% sykemeldt i 1,5 mnd. Tilretteleggingen fortsatte imidlertid en periode etter at vedkommende ble friskmeldt. Grunnen til dette var at læreren fremdeles var i en sårbar situasjon med mye belastninger i privatlivet.

Tilretteleggingen med ekstra innleie var positiv også for de andre kollegaene og for elevene. Ingen fikk økt belastning, og elevene fikk en ekstra voksen de kunne få hjelp av. Rektor forteller at ekstra innleie er svært positivt, men at det kan bli noe ekstraarbeid i den forbindelse også dersom assistenten som leies inn ikke er kjent på skolene eller kjenner elevene. Dersom de kan øke stillingen til en som allerede jobber på skolen fungerer det aller best.

6.5.6 Mulighet til å reise hjem midt på dagen samt fritak fra fellesoppgaver

Det sjette eksempelet handler om en lærer som hadde tilrettelegging over en lengere periode for å forebygge at hun ble sykemeldt. Læreren hadde omsorg for et svært sykt barn som trengte mye oppfølging. Tilretteleggingen som ble iverksatt var at læreren kunne reise hjem å se til barnet dersom hun ikke hadde undervisning midt på dagen. I tillegg fikk læreren styre den arbeidsplanfestede tiden etter endt undervisning selv. Læreren fikk også fritak fra fellesoppgaver som felles pedagogisk opplæring.

Det at læreren ikke deltok på fellesmøter eller tok sin del av fellesoppgavene påvirket de andre lærerne. Størst innvirkning fikk det imidlertid på samarbeidet med den andre læreren som jobbet på trinnet. Denne læreren var imidlertid gravid, og hadde derfor også tilrettelagt arbeidstid der hun kunne få gå hjem etter endt undervisning. Rektor opplevde at det at begge hadde en liknende tilrettelegging var en fordel i akkurat dette tilfellet. Dersom det hadde vært en som satt igjen hele tiden kunne det blitt en veldig belastning på denne læreren. Ettersom lærerne ikke så hverandre så mye måtte de finne andre måter å samarbeide på. Dette gikk ifølge rektor ganske greit, ettersom begge var erfarne lærere og innstilt på å få det til å fungere på best mulig måte. Rektor er imidlertid tydelig i forhold til at selv om denne tilretteleggingen varte i nesten et skoleår, kunne den ikke bli varig.

6.5.7 Varig endrede arbeidsoppgaver

Det syvende eksempelet handler om tilrettelegging for en lærer som hadde mye smerter i hofter og knær. Plagene var kun fysiske, og hun hadde problemer med å stå, gå, reise seg etc. Selv forflytning inne i klasserommet var problematisk. Læreren hadde hatt disse plagene i svært mange år, og kunne ifølge rektor nok ha fått en uføretrygd for 10 år siden dersom hun hadde ønsket det. Læreren hadde imidlertid et svært sterkt ønske om å fortsette å jobbe så lenge som mulig.

For denne læreren var plagene av varig karakter. Hun var operert, og medisinsk sett var det ikke mer å gjøre. Når de skulle tilrettelegge for henne måtte de derfor finne en varig løsning. Rektor sier: «Så her var det snakk om hvis vi skulle tilrettelegge for henne, så var det ikke noe vits i å snakke om to eller tre måneder, da måtte det være en permanent løsning» (Rektor skole 4).

Ettersom læreren trengte en varig tilrettelegging var det eneste aktuelle å tilrettelegge på en slik måte at hun kunne fortsette i den funksjonen hun hadde, det vil si at hun kunne fortsette med undervisning.

Tilretteleggingen læreren fikk var at hun gikk over fra å være kontaktlærer til å bli timelærer. I tillegg fikk hun de fagene som stilte minst krav til at hun skulle bevege seg rundt i klasserommet. Fag som for eksempel kunst og håndverk, matematikk og norsk stiller store krav til at læreren går rundt i klasserommet og hjelper til. Dette var vanskelig for henne, og hun fikk i stedet «opplysningsfag». Der kunne hun legge opp undervisningen mer som en forelesning der hun fortalte, brukte smartboard etc. Læreren måtte selvfølgelig bevege seg noe også i disse timene, men i mye mindre grad enn i en del andre fag. Kvinnen ønsket selv å slippe kontaktlæreransvaret. Som kontaktlærer blir det en del ekstra gåing frem og tilbake, kontakt med foreldre, møter etc. I tillegg er det et noe større press på kontaktlærerne, og når man har mange fysiske plager kan totalbelastningen fort bli for stor. Skolen ønsket å gi læreren en arbeidssituasjon hun kunne stå i over tid, og etterkom derfor dette ønsket.

Ettersom læreren ikke hadde hovedfagene norsk, regning og engelsk kunne hun også komme mer inn som toer lærer. Som toer lærere hadde hun enda større mulighet til å være i ro. Hun kunne også ta med seg enkeltelever ut i noen fag og sitte på et grupperom og jobbe med spesielle ting. I tillegg hadde hun en god stol inne i klasserommet slik at hun også kunne sette seg ned ved behov.

Tilretteleggingen varte i 4-5 år. Da var lærerens funksjon så dårlig at hun ikke klarte å stå i jobb lenger.

6.5.8 Å gå på toppen med gradvis tilbakeføring av oppgaver og ansvar.

Det åttende eksempelet handler om en ung og, ifølge rektor, drivende dyktig og ærekjær lærer som hadde vanskelig med å si nei til oppgaver. Hun var en ledertype som både var faglig dyktig og hadde tyngde og gjennomslagskraft hos kollegaene. Hennes personlige egenskaper gjorde at kollegaene hadde ekstra høye forventninger til henne. I dette tilfellet gjorde disse tingene at læreren til slutt «gikk på en smell». Hun fikk fysiske og psykosomatiske plager som gjorde at hun ble sykemeldt.

Læreren ville gjerne raskt tilbake, men i dette tilfellet valgte rektor å bremse henne slik at hun kunne ta tilbakekomsten til jobb gradvis og i et rolig tempo. Tilretteleggingen som ble iverksatt var at hun i første omgang skulle komme tilbake og være på skolen uten at det var noen forventninger til henne. Hun fikk også fleksibilitet i forhold til arbeidsplanfestet tid etter undervisning. Det ble leid inn vikar for alle hennes timer og hun kom når hun klarte det og gikk da på toppen av ordinær bemanning. Etter hvert ble de enige om at hun skulle komme på bestemte dager. Hun tok da undervisningen, men vikaren hennes var fremdeles tilstede i klasserommet og kunne ta over dersom det ikke fungerte. Etter hvert kom læreren tilbake i 20% stilling fordelt på to dager i uken. Hun hadde da timene og fullt ansvar for oppgavene som lå til disse undervisningstimene, og vikaren var ikke lenger tilstede.

Denne tilretteleggingen er ikke avsluttet. Rektor opplever fremdeles at han må bremse læreren litt i forhold til hvor fort hun skal komme tilbake og hvilke oppgaver hun skal påta seg. For å skjerme kvinnen skal hun for eksempel ikke ha kontakten elevenes foreldre ennå.

I følge rektor synes læreren at det er veldig fint at skolen tilrettelegger for henne slik at hun klarer å komme noe på jobb. Hun har også uttrykt at hun er glad for at ledelsen bremset henne litt i forhold til å komme fort tilbake. Kollegaene er forståelsesfulle, og ettersom det leies inn vikar medfører ikke tilretteleggingen vesentlig merbelastning på de andre.

Hun sier også at hun er veldig glad for at vi stoppet henne litt i forhold til å komme for fort tilbake. Det er første gang hun har opplevd sier hun at ledelsen på en arbeidsplass sier at nå må du roe deg ned, for dette er ikke bra. (Rektor skole 4)

6.6 Hva avgjør om rektor lykkes med et tiltak?

Suksesskriterier

Rektorene forteller at det er mange faktorer som spiller inn på hvorvidt de lykkes med et tiltak. Med «å lykkes» mener jeg både at rektor klarer å iverksette tiltaket, at det lar seg gjennomføre og at rektor opplevde tiltaket som vellykket. De trekker særlig frem følgende: Medarbeiderens relasjon til leder og kollegaer, herunder deres innstilling, vilje og ønske om å komme tilbake. I hvilken grad tilretteleggingen medfører økt belastning på øvrige ansatte, herunder totalt antall medarbeidere som trenger tilrettelegging og tilretteleggingens tidsaspekt, og hvorvidt medarbeideren klarte å utføre undervisning relatert til skolens økonomi, og organisering.

6.6.1 God relasjon

Alle rektorene er tydelige i forhold til at medarbeiderens innstilling og ønske om være i, eller komme tilbake til, jobb er en viktig faktor i forhold til om rektor lykkes med å iverksette et tiltak. Det at rektor føler at en medarbeider virkelig vil være på jobben smitter over og gjør at rektor blir enda mer innstilt på å finne gode løsninger og prioriterer å iverksette tiltak som i utgangspunktet er vanskelig å få til. Rektorene påpeker at de selvfølgelig forsøker å finne og sette i gang tiltak også for medarbeidere som av ulike årsaker ikke ønsker å være åpne om hva som er problemet, og for medarbeidere som rektor opplever at egentlig ikke ønsker å komme tilbake. Rektorene opplever imidlertid at utgangspunktet for å lykkes med disse sakene er mye dårligere, noe som gjør noe med motivasjonen og viljen til å prioritere tiltakene.

På spørsmål om hva rektor tenker er årsak til at de lykkes i eksempelet med læreren som hadde en gradvis tilbakeføring til egen arbeidsplass etter arbeidsutprøving ved biblioteket, trekkes særlig lærerens innstilling frem. Lærerens sterke ønske om å komme tilbake gjorde at alle som jobbet rundt henne ønsket at de skulle lykkes. Rektor sier:

Vi hadde et ønske om at det skulle lykkes, både den ansatte og jeg og NAV og alle rundt vedkommende. Vi hadde det spesielle ønsket fordi at hun signaliserte så sterkt at dette her ville hun gjerne tilbake til. Og da, da er det mye lettere å jobbe med et menneske og tror jeg. Så da tror jeg er hovedårsaken til at vi kunne lykkes. Altså hvis hun ikke hadde hatt tro på dette selv, og vært litt mer lunken, så hadde det vært veldig vanskelig. (Rektor skole 1)

Han trekker også frem det at de raskt fikk en god relasjon, at læreren var åpen og ærlig samt at de hadde hyppige uformelle samtaler underveis som viktig. Han sier; «Hun og jeg hadde en veldig god dialog hele veien, og det har vi fortsatt, så hun var et lett menneske å samarbeide med og jobbe i forhold til» (Rektor skole 1).

En god relasjon mellom medarbeideren og kollegaene kan også være avgjørende. Rektorene opplever at kollegaer strekker seg litt lenger for medarbeidere som i utgangspunktet gjør en god jobb, er respektert og godt likt. Det er lettere å iverksette tiltak som til en viss grad går ut over kollegaene når rektor vet at kollegaene er positive til tilretteleggingen og ønsker at medarbeideren skal være på jobb. Rektorene opplever også at det er lettere for kollegaene å være positive til tilretteleggingen når medarbeideren til en viss grad er åpen om funksjonsnedsettelsen og årsaken til dette.

Det hadde jo også noe med innstillingen fra de andre lærerne å gjøre, som igjen har noe med personen å gjøre. For det var en veldig likandes person. Ikke det at hvis du ikke er likandes så skal vi ikke prøve, for all del, men hun var lett å like av de andre lærerne. De ville så gjerne ha henne der. Hun var på alle måter en sånn positiv bidragsyter, sånn at hun var veldig ønsket også sånn rent faglig. Så kan vi si at sånn burde det ikke være, jo det er klart at det er litt sånn også. (Rektor skole 4)

Og så går det litt på personlige ting for den personen var da som sagt på 4. og 5., veldig, de var så positivt innstilt på å få det til. Så om hun da tok noen timer som noen andre gjerne kunne tenke seg og hatt, altså synes det hadde vært interessant, men de ser at det er bra for henne å ha, så var ikke det noe problem. Så det var, det var veldig sånn positiv holdning til hele pakka. (Rektor skole 4)

En person som ikke har vært så mye borte før og som på en måte har en goodwill i personalgruppa, så er det mye lettere å få aksept. (Rektor skole 2)

Nå er det jo sånn at du blir jo målt og veid hele tiden, og da er du jo avhengig av at alle bidrar. Og hvis du da går inn der som tilsynelatende ikke bidrar, så skaper jo det litt irritasjon og frustrasjon. Så jeg tenker nok at sånn som denne personen her er veldig åpen om det. Jeg ser helt frisk ut, men det er sånn og sånn. Og så går jo ikke vedkommende inn og i detalj forteller om dette her, men jeg har det sånn nå, og det er veldig akseptert og veldig greit, så skjønner man at sånn er det. (Rektor skole 4)

Gjensidig respekt og tillit er også avgjørende for at enkelte tiltak kan gjennomføres. Forebyggende bruk av egenmeldingsdager eller fleksibilitet i forhold til tilstedeværelsesplikt i arbeidsplanfestet tid vil ikke kunne gis dersom rektor ikke har tillit til at dette ikke misbrukes. Rektor ved skole 1 sier; «De jeg har sånn avtale med, de kjenner jeg. Jeg kjenner de såpass godt nå at jeg vet at det er folk som ikke utnytter et system, men at de har reelt behov for det».

6.6.2 Lite økning av belastning på øvrige ansatte

Rektorene opplever at det er enklere å iverksette tiltak når de vet at tiltaket ikke medfører for stor ekstra belastning på kollegaene. De vil heller ikke anse et tiltak som vellykket dersom det har medført at andre kollegaer blir så slitne at de ikke klarer å levere god kvalitet på undervisningen eller at de også står i fare for å bli syke.

I forhold til eksemplet der rektor leide inn en ekstra assistent som avlastet læreren, sier rektor at dette var et vellykket tiltak blant annet fordi det ikke medførte ekstra belastning på øvrige

ansatte. Det å få inn en helt ukjent vikar kan imidlertid også være belastende for kollegaene. Totalt sett kan det derfor være bedre for både kollegaene og elevene at det tilrettelegges på en slik måte at den faste læreren klarer å være helt eller delvis i jobb, selv om dette medfører en økt belastning på kollegaene. Antall ansatte som trenger tilrettelegging er imidlertid avgjørende når denne avveiningen gjøres. Dersom skolen har fem gravide samtidig som alle har behov for tilrettelegging kan dette by på utfordringer. I slike tilfeller kan ikke rektorene klare å tilrettelegge for alle samtidig uten at de leier inn vikarer.

Hadde vi fem stykker som var der [trengte tilrettelegging], så hadde vi jo ikke klart det. Så det er jo akkurat den situasjonen vi står i akkurat der og da. Så hvis alle andre er spreke så er det lettere å være den ene som trenger enn hvis vi har syv stykker som er i tilsvarende situasjon. For da hadde vi ikke klart det uten at det gikk ut over elever, kollegaer eller økonomi. (Rektor skole 2)

Men, det er klart, hvis det er mange som kommer der, så blir det et problem. Må jo se på skolen først og fremst. Hva er skolens behov, hva er elevenes behov. Men samtidig så må du jo se på den ansatte selvfølgelig. (Rektor skole 1)

Tidsaspektet for tilretteleggingen er også vesentlig i forhold til hvilken merbelastning rektorene tenker at øvrige ansatte kan tåle. Rektor ved skole 3 sier at tilrettelegging i form av fritak for inspeksjon, fritak fra fellesoppgaver eller fleksibilitet i forhold til tilstedeværelsesplikten er tiltak som kan gjennomføres i korte perioder. Dersom varigheten blir for lang, eller det er for mange som trenger tilretteleggingen, blir belastningen på øvrige ansatte for stor. Kvaliteten på arbeidet kan også bli for dårlig.

Og det er jo heller ikke bra hvis det er for mange som blir borte fra det [arbeidsplanfestet tid utover undervisning], så blir vi jo veldig få igjen til å ha pedagogisk utviklingsarbeid sammen. Så det er jo også en bit i det, som er jo en vesentlig del av, de viktigste kjerneoppgavene er selvfølgelig undervisning, men det at vi innimellom løfter oss litt opp og tenker hvor er det vi vil, hva skal vi lære, hvordan skal vi utvikle oss, er jo også en viktig del av arbeidet til en lærer. (Rektor skole 3)

6.6.3 Læreren klarer å undervise, tiltaket medfører ikke økte kostnader eller skolen får økonomisk støtte

Alle rektorene er tydelige i forhold til at det er enklere både å finne og gjennomføre tiltak dersom læreren kan klare å ta noe undervisning. Årsaken til dette er hovedsakelig at skolen ikke har økonomi til å leie inn vikar samtidig som læreren gjør alternative oppgaver.

Så er det nesten umulig hvis du ikke kan undervise. For da kommer spørsmålet, ja kan du gjøre noe annet på skolen? Nei, du kan ikke det. Fordi vi har jo et, vi har jo et budsjettansvar og forholde oss til, og hvis vi da flytter henne over i en annen funksjon så må vi ha en annen inn i den funksjonen som hun skulle hatt. Og det har vi ikke budsjettmidler til. Så det er jo det som er utfordringen. For da skal jo, ja så derfor så må vi klare å tilrettelegge sånn at de kan klare å fortsette i den funksjonen de har. (Retor skole 4)

Økonomisk tilskudd i form av forebyggings- og tilretteleggingstilskudd fra NAV dekker ikke hele kostnaden ved en tilrettelegging, men kan likevel være avgjørende for om de kan få til et tiltak eller ikke. Rektorene sier:

Hvis vi ikke får penger inn så går vi i underskudd. Det er sånn at hvis vi går med underskudd, det er et av målepunktene selvfølgelig - vi er jo selvstendige virksomheter, så får vi ekstra trekk i neste års budsjett uansett hva forklaringen er. Så hvis forklaringen hadde vært at ja vi måtte leie inn ekstra vikar for å beholde, for å tilrettelegge for en lærer, og en del av den tilretteleggingen var at vi måtte ha ekstra hjelp i en periode, så blir sannsynligvis ikke det godkjent som noen grunn til å gå i underskudd (Rektor skole 4)

Det ville gått såpass ut over økonomien ellers at man kan forsvare det når man får noe hjelp. For da har man mulighet til å sette inn vikar ikke sant, man får kabalen til å gå opp på en god måte i klasserommet. Så får man [medarbeideren det tilrettelegges for] kanskje løst noe annet i et litt saktere tempo ved siden av. Og det er klart at den summen da, når du får noe inn på den siden, noe ut på den andre siden, så vil summen av de elementene da gjøre at, ok, da kan du forsvare det. (Rektor skole 2)

På spørsmål om hva som var årsaken til at rektor kunne iverksette tiltaket med innleie av kollegastøtte svarer rektor:

Det var fordi vi fikk veiledning fra NAV som sa at vi burde tenke på å søke på tilretteleggingstilskudd. For her hadde vi jo ikke hatt mulighet til å gjøre det akkurat på den måten, for jeg hadde ikke hatt penger til å sette inn en ekstra (Rektor skole 3)

Både rektor på skole 1 og 4 peker på at de hadde høyere voksentetthet større økonomisk handlingsrom for bare noen få år siden, og at dette er avgjørende for hva de kan klare å få til av tilrettelegging nå kontra tidligere. Rektor på skole 4 peker på at dette kan bli en negativ spiral, ettersom manglende tilrettelegging kan føre til at sykefraværet blir mer langvarig og høyere. Han påpeker imidlertid paradokset i at skolen har hatt et stabilt lavt fravær over mange år. De har imidlertid mye høyere vikarutgifter nå enn tidligere. Før var voksentettheten såpass høy at de kunne la en lærer gjøre alternative oppgaver i en periode uten at de trengte å leie inn vikar.

Rektorene opplever altså at det er enklere å lykkes med å tilrettelegge når tilretteleggingen ikke går direkte ut over undervisningen, men isteden bidrar til at de kan klare undervisningsdelen av stillingen. Det er lettere å iverksette tiltak som går på arbeidstid og oppgaver som ikke innebærer direkte undervisning. Hvorvidt de har mulighet til å stokke om på timeplanen slik at en lærer kan få den type undervisning vedkommende klarer kan derfor også være avgjørende. Dette ble tydelig i eksempelet med læreren som hadde ledd smerter.

På spørsmål om hva som var årsaken til at de klarte å tilrettelegge for læreren med leddsmertene svarer rektor at det først og fremst hadde med vilje å gjøre. Det at begge parter ønsket å finne en god løsning, og at kollegaene også var innstilt på dette, var helt avgjørende. Det var imidlertid også avgjørende at de hadde mulighet til å stokke om på arbeidsoppgavene slik at hun kunne fylle stillingen sin med den undervisningstypen som hun fysisk sett kunne klare. På den måten fikk hun en type tilrettelegging som gjorde at hun kunne utføre all undervisningen sin, og tilretteleggingen medførte dermed ingen ekstra utgifter for skolen. Dersom kvinnen hadde fått andre oppgaver hadde de måttet leie inn vikar for henne, og det hadde de ikke hatt økonomi til.

Vi ville jo gjerne ha henne her, samtidig som vi så at vi hadde mulighet til å sette henne noen sånne steder. Poenget er at det er også en type tilrettelegging der hun ikke skulle ut av klasserommet. Sånn at, det er fælt å si det, men kostnadmessig sett så koster det heller ingen ting. Det var en stol da, så vidt jeg husker, som var spesiell. Så bortsett fra det så var det altså hun underviste i andre type [fag] enn hun normalt gjorde. (Rektor skole 4)

6.6.4 Skolens organisering

Rektor ved skole 2 er opptatt av at måten skolen er organisert på åpner noen muligheter i forhold til tilrettelegging. Selv om måten teamet velger å dele inn klassen sin på skal skje ut i

fra pedagogiske hensyn, kan en lærer få undervise en liten gruppe mens de to andre underviser resten. I tillegg kan de bytte litt om på oppgavene innad i teamet slik at en kan få mer kontorarbeid, mindre inspeksjon, fritak fra foreldrekontakt, ha mindre undervisningsansvar eller liknende. Denne typen tilrettelegging medfører imidlertid ofte en ganske stor merbelastning på kollegaene i teamet. Rektor sier:

For elevene er det helt klart mest fordeler. Det å være kollega og en som leverer halvveis, lite eller ingen ting i en periode, så betyr det ganske stor merbelastning. Fordi man jobber så tett og er så avhengige av hverandre. Hvis du tenker tradisjonelt med a, b og c, og en lærer går inn til hver av de klassene, så merker ikke b og c klassen så veldig godt hvis det ikke fungerer i a klassen. Mens når du er gruppert sammen, så merker man veldig godt hvis en ikke leverer (Rektor skole 2)

6.7 Hvordan ble medarbeideren fulgt opp underveis

Alle rektorene forteller at medarbeiderne ble fulgt opp med samtaler underveis. Oppfølgingsplan ble skrevet og oppdatert, de snakket om hvordan det gikk, hvorvidt et tiltak skulle fortsette eller trappes ned, opptrapping av oppgaver og ansvar, friskmeldingsgrad osv. Noen medarbeidere måtte bremses, noen måtte pushes og noen måtte både bremses og pushes. HR avdelingen ble involvert ved behov, mens NAV kalte inn til dialogmøte 2 og 3 der dette var aktuelt.

Den første biten, den blir jo den litt formelle biten, der kommer jo dialogmøtene og alt det her sånn, men så glir det over i noe litt sånn, sånn vedlikeholdsfase, vi fortsetter å ha det sånn, og så ligger det en fortrolighet i det at er det noe så sier du i fra. (Rektor skole 4)

Og så følger jo jeg ganske jevnlig opp henne da. I forhold til hvordan det står til, hvordan er situasjonen fremover, hvor tenker du deg om to mnd., tre mnd., hvor er vi hen da? (Rektor skole 4)

Når det går mot en ende [av tilsagnsperioden for forebyggings- og tilretteleggingstilskuddet], så har vi jo en dialog med hva tenker vi nå? Er det greit eller skal vi søke forlengelse eller skal vi endre på noe, hvordan ligger det an nå? (Rektor skole 3)

Når det gjelder assistanse fra HR avdelingen eller bedriftshelsetjenesten har rektorene noe ulike praksis i forhold til hvor ofte disse involveres. Alle rektorene opplever at det er enkelt å ta kontakt med HR avdelingen og at de får bistand derfra dersom de trenger det. Rektor ved skole

3 har bedt om bistand fra både HR avdelingen og BHT før dialogmøte 2 i komplekse saker, og har også hatt medarbeidere som har fått veiledning via HR avdelingen.

Rektor på skole 4 synes det beste er om de kan klare å løse saken lokalt. Når HR avdelingen eller andre instanser koples på blir saken fort litt mer alvorlig og formell, noe han tenker kan være lite hensiktsmessig både i forhold til sykeliggjøring av personen og i forhold til hvordan personen kommer ut av det etterpå.

Hvis vi kan gjøre det her, så gjør vi det da, det er veldig greit. Og det har også noe tror jeg med, med sykeliggjøring og gjøre, altså av personer. Det er klart at hvis vedkommende kommer inn her, og jeg sier at jeg ser du er dårlig - nå tror jeg vi skal snakke med HR avdelingen og liksom få inn noe ikke sant, noe apparat utenfra her. Så tror jo jeg at vedkommende tenker at oi, nå er jeg liksom, nå er jeg syk. Det, og det tenker jeg er i seg selv et poeng, liksom å si at du er jo ikke sykere enn det du selv føler deg. Og du er ikke sykere enn den måten du blir oppfattet som syk på heller, så jeg tenker at hvis, hvis vi kan, det er noe med å gjøre det på lavest mulig nivå, og hvis det er godt nok, og det tror jeg det har vært her, så tror jeg det er det beste. For vedkommende kommer jo bare ut, istedenfor å ha vært innom masse instanser og liksom fått om ikke diagnose så i hvert fall sånn og sånn og sånn, og så kommer hun nok ut av dette her styrket, for jeg si at ok, jeg hadde en liten smell, og det ordna vi og ferdig med det (Rektor skole 4)

I tillegg til møtene som ble avholdt i henhold til rutinen for sykefraværsoppfølging hadde rektorene en mer uformell oppfølging av medarbeiderne. Særlig rektor på skole 1 og 4 er tydelige i forhold til at denne oppfølgingen er vel så viktig som de noe mer formelle møtene. Selv om rektor ikke har mulighet til å tilrettelegge noe utover det han allerede har gjort, kan det at medarbeideren føler seg sett og hørt være nok.

Jeg snakket jo med henne hver dag, når hun var her. Mer sånn uformelt, det er litt min stil også. Jeg er ikke av de mest formelle tror jeg Det skal ikke være noen høy terskel for å komme inn og snakke med meg. Og det gjorde hun lett, og det gjør de stort sett her. Og det tror jeg nok også gjorde det litt lettere kanskje. Å snakke om vanskene. At ikke det her skulle, alt skulle være så veldig formelt, og ja. Men det er klart, når vi satt i møter med HR avdelingen, så blir det jo mer formelt. Men jeg opplever også de, de som jobber både i NAV systemet og HR avdelingen i kommunen som veldig gode på det. Så det blir en, den der gode settingen, så det blir samtaler. (Rektor skole 1)

Så hadde nok ikke vi klart å tilrettelegge enda mer, det tror ikke jeg, men jeg tror ganske mye på det at hun følte nok at hun ble sett. Jeg tror at bare det at noen kommer og spør hvordan

er det nå, - så kunne du kanskje sagt at nei, nå er det så ille at nå blir jeg hjemme i morgen, så er det kanskje lettere å si, men jeg kommer likevel. (Rektor skole 4)

På spørsmål om medarbeideren med leddsmertene og den varige tilretteleggingen fikk tettere oppfølging enn de andre medarbeiderne gjennom hele tilretteleggingsperioden svarer rektor;

Nei. Vi hadde selvfølgelig de vanlige medarbeidersamtalene, og så blir det sånn den uformelle biten. Vi hadde jo så godt forhold, så det blir litt sånn i friminuttene, du kan si hvordan går det nå? Og så visste jo jeg veldig godt at hvis det var et eller annet, så ville hun komme å si ifra. Og så er det jo sånn at, det kunne jo variere litt, så er det selvfølgelig sånn at du så at nå var det veldig ille, så er det klart at da tar du en prat for å si hvordan går det nå? (Rektor skole 4)

I eksempelet med medarbeideren som ble syk da en av slektningene var syk og gikk bort, forteller rektor at de hadde jevnlig samtaler underveis. I følge rektor har vedkommende gitt tilbakemelding på at måten hun ble fulgt opp og tilrettelagt for var helt avgjørende for at hun klarte å jobbe 50%.

For jeg har hatt samtaler med henne, og hun har sagt at hadde det ikke vært for den oppfølgingen og den tilretteleggingen og den forståelsen, så sa hun at; «da hadde jeg ikke klart å jobbe i den perioden. Da tror jeg kanskje jeg hadde blitt sykemeldt, for det var veldig mye å stå i. Men jeg opplevde at jeg møtte veldig forståelse» - fra meg [rektor], på at jeg så hva hun trengte og hadde dialog rundt hva trenger du nå, hvordan skal vi gjøre det tenker du? (Rektor skole 3)

6.8 Hvorfor anses tilretteleggingene som vellykket?

Rektor ved skole 2 sier at hun anser en tilrettelegging som vellykket hvis den greier å få medarbeideren tilbake i jobb eller i så høy funksjonalitet som mulig. For at tilretteleggingen skal kunne ansees som vellykket kan den heller ikke gå ut over andre ansatte, elevene eller økonomien i vesentlig grad. Dette samsvarer i høy grad med det de andre rektorene beskriver.

Rektor ved skole 1 sier at han anser det første eksempelet der læreren fikk en gradvis tilbakeføring til eget arbeidssted og opprinnelige arbeidsoppgaver som en suksesshistorie. Her kom læreren tilbake og har nå en stillingsprosent hun fyller på en svært god måte. Hun

oppnådde det hun ønsket og rektor har fått en stabil medarbeider som yter bra og har lite fravær.

Rektor ved skole 1 lar også noen lærere benytte egenmeldingene sine forebyggende. Dette er et tiltak som er vellykket fordi det kan forebygge lengre sykefravær. Tiltaket medfører en kostnad for skolen. Kostnaden ved en 5 dagers egenmelding er imidlertid lavere enn om læreren går til legen, får 14 dagers sykemelding og blir hjemme alle disse dagene selv om vedkommende er frisk etter 5 dager.

I eksempel 2 med den gravide læreren som fikk endrede arbeidsoppgaver og noe fritak fra undervisning, forteller rektor ved skole 2 at tilretteleggingen gjorde at læreren klarte å stå i jobb mye lenger enn hun hadde klart dersom hun hadde hatt sine ordinære oppgaver. Læreren hadde et ønske om å være på jobb og bidra så lenge hun klarte, og var fornøyd med å bli tilrettelagt for. Kollegaene var glade for at læreren var tilstede og bidro på sitt vis.

Eksempel 3 handlet om læreren som fikk tett oppfølging med veiledning og ansvarliggjørende samtaler kombinert med noe endring i arbeidsoppgaver og teamtilhørighet. Her forteller rektor ved skole 2 at hun opplever tilretteleggingen som vellykket fordi læreren etter hvert kom tilbake i full stilling og klarte å levere det som ble forventet av han. Læreren klarte å bygge seg opp igjen og fikk på ny tillit fra kollegaene.

Eksempel 4 handlet om læreren som fikk fritak fra inspeksjon og mulighet til å dra hjem etter undervisningsslutt. Her forteller rektor ved skole 3 at hun anser tiltaket som vellykket fordi læreren kom raskt tilbake etter sykefravær og tilbake i ordinær drift i løpet av en relativt kort periode. Tiltaket gikk heller ikke ut over kollegaene i for stor grad, og medførte ikke ekstra kostnader for skolen.

I eksempel 5 der det ble leid inn kollegastøtte for en lærer, sier rektor ved skole 3 at læreren selv har fortalt at tilretteleggingen og oppfølgingen hun fikk var årsak til at hun klarte å jobbe 50% og ikke ble fullt sykemeldt. Tiltaket var dessuten positivt også for de andre kollegaene og for elevene. Ingen fikk økt belastning på grunn av tilretteleggingen, og elevene fikk en ekstra voksen de kunne få hjelp av.

Eksempel 7 handlet om læreren med leddsmertene og den reduserte mobiliteten som fikk varig endrede arbeidsoppgaver. Rektor ved skole 4 anser denne tilretteleggingen som vellykket fordi læreren klarte å stå i jobb i mange år utover det hun ellers ville klart. Læreren klarte å ta

undervisningen sin, tiltaket gikk ikke ut over elevene og medførte ikke ekstra kostnader for skolen. Både læreren og kollegaene var veldig fornøyde med at hun klarte å stå i jobb.

Eksempel 8 handlet om den ærekjære og dyktige læreren som hadde vansker med å si nei, og som hadde fått fysiske og psykosomatiske helseutfordringer som gav redusert arbeidsevne. Her var tiltaket å leie inn en kollegastøtte slik at læreren gikk på toppen av ordinær bemanning i en periode. Rektor ved skole 4 sier at tilretteleggingen har medført at læreren fikk en myk tilbakeføring til jobb. Tilretteleggingen gjorde det enklere for rektor å bremse læreren litt i forhold til hvor fort hun skulle komme tilbake og ta ansvar for oppgaver igjen. Rektor tror ikke læreren hadde vært like raskt tilbake dersom han ikke hadde bremsset henne. Selv om tilretteleggingen ikke er ferdig anser rektor tilretteleggingen som vellykket på bakgrunn av progresjonen i friskmeldingsgrad. I tillegg gikk ikke tiltaket ut over øvrige kollegaer eller elever i vesentlig grad.

6.9 Sammendrag

I dette kapittelet har jeg vist hva de fire rektorene i undersøkelsen har fortalt at de gjør når de lykkes med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne.

At lærere er syke eller står i fare for å bli sykemeldt fanges opp ved at læreren sier ifra selv, i forbindelse med medarbeidersamtaler, ved at rektor eller nærmeste leder observerer atferdsendring hos læreren eller i forbindelse med oppfølging fra HR avdelingens jordmor.

Behov for tilrettelegging avdekkes gjennom dialog. Som oftest er dette en dialog mellom læreren og rektor eller nærmeste leder, men eksterne bidragsyttere koples på ved behov. Dialog er også viktig når rektor og lærer skal komme frem til de gode og gjennomførbare tiltakene, og ved oppfølging og evaluering underveis i tilretteleggingsforløpet. For å lykkes med å finne riktig tiltak trekker rektorene frem at en god relasjon der læreren er åpen om sine utfordringer og medvirker til å finne løsninger er avgjørende. I tillegg er to av rektorene opptatt av at årsaken og varigheten til funksjonsnedsettelsen kan spille en rolle.

Jeg presenterte åtte ulike eksempler på tilrettelegging som viser en variasjon i hva rektorene har opplevd er mulig å få til. Rektorene forteller at det er enklere å tilrettelegge arbeidstid enn arbeidsoppgaver, og målsetningen er at tilretteleggingen skal bidra til at læreren klarer å utføre hele eller deler av undervisningen sin.

For å lykkes med å tilrettelegge trekker rektorene nok en gang frem viktigheten av en god relasjon, både mellom rektor og lærer, og mellom rektor og øvrige medarbeidere. I tillegg trekker de frem at tiltak som ikke fører til økt belastning på øvrige medarbeidere, eller medfører økte kostnader for skolen er lettere å lykkes med. Konkrete, tidsavgrensede behov samt skolens organisering trekkes også frem som suksessfaktorer.

Intervjuene med de fire rektorene har gitt meg økt innsikt i hva skoleledere gjør når de lykkes med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne. Jeg vil bruke denne innsikten når jeg nå skal over i oppgavens diskusjonskapittel og vurdere det rektorene har fortalt opp mot ledelsesteorien.

7. Diskusjon: Ledelse ved tilrettelegging for lærere med redusert funksjonsevne

Formålet med dette kapittelet er å se på det rektorene fortalte de gjorde da de lyktes med å tilrettelegge i lys av teorien om ledelse. Er det samsvar mellom teori og empiri og har ledelse noen betydning?

7.1 Hva gjør rektorene som lykkes?

Rektorenes beskrivelser av hvordan de følger opp medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt, tilsier at oppfølgingen er i henhold til lovverk og kommunens interne prosedyre. De kontakter medarbeideren med en gang, sørger for at noen leier inn vikar og at timeplankabalen går opp, sender en blomst til den sykemeldte, kaller inn til og gjennomfører dialogmøter, kopler på aktuelle eksterne bidragsytere som HR avdelingen, bedriftshelsetjenesten og NAV, skriver oppfølgingsplaner, søker om økonomisk støtte, kjøper inn hjelpemidler og iverksetter tilretteleggingstiltak både forebyggende og for å lette tilbakekomsten til jobb. Mye av dette handler om administrasjon, det er administrative oppgaver rektorene får i forbindelse med at de har medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt.

Kotter (2010) sier at administrasjon handler om å takle kompleksitet. De administrative oppgavene knyttet til oppfølging av medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt er viktige for å skape en viss orden. Rektor må lage en plan som sikrer at skolens oppgaver løses, det må sørges for at det er nok folk på jobb og at det er organisert hvem som skal være hvor. Det er viktig at det lages en plan for tilbakeføring til arbeidet slik at rektor vet hvilke av medarbeiderens oppgaver som må løses av andre. Det er viktig at noen sørger for at det søkes om midler og kjøper inn hjelpemidler. Og når medarbeidere blir sykemeldt skaper det forutsigbarhet, struktur og orden, både for den sykemeldte og rektor, når skolen har utarbeidet rutiner og prosedyrer for hvordan alt dette skal håndteres. Kort sagt er administrative oppgaver som planlegging, budsjettering, organisering, bemanning, oppgaveløsning, rutiner og prosedyrer viktig for å sikre at skolen har forutsetninger for å kunne ivareta medarbeidere sine på en god måte, levere kvalitativt god undervisning og ha en økonomisk forsvarlig drift.

Rektorene peker også på at noen av de administrative oppgavene kan være avgjørende for at de lykkes med tilretteleggingen. For eksempel kan en søknad om økonomisk støtte være avgjørende for at de har mulighet til å iverksette et tiltak, og påkobling av HR avdelingen kan være nødvendig for å finne et aktuelt sted for ekstern utprøving av arbeidsevne. Det at medarbeideren kan klare noe undervisning, slik at lærerkabalen går opp og det er tilstrekkelig bemanning til enhver tid, kan også være avgjørende for om de kan iverksette et tiltak.

Slik jeg opplever det er det imidlertid ikke selve oppgaven, men hvordan oppgaven løses som i størst grad er avgjørende for om rektorene lykkes. Det at det blir kalt inn og gjennomført et dialogmøte sikrer ikke at de kommer ut fra møtet med en god plan for hvordan medarbeideren skal komme tilbake til jobb. Det er det som skjer i dette møtet; dialogen, samhandlingen og opplevelsen av å bli sett, hørt og forstått som er det som er avgjørende for hva som kommer ut av møtet. Det er altså i hovedsak ikke hva som gjøres, men hvordan det gjøres som er avgjørende for resultatet. Slik jeg ser det handler det ikke om administrasjon, men om ledelse.

Ledelse er et mellommenneskelig, relasjonelt og prosessuelt fenomen (Christensen et.al., 2013). Det handler om å takle forandring og sette kurs, om å samkjøre mennesker, kommunisere, inspirere og motivere (Kotter, 2010). Ledelse er å arbeide for å nå organisasjonens mål ved å samarbeide og arbeide gjennom andre (Skivik, 2009), det er å skape resultater ved å påvirke andre (Spurkeland, 2013). Når en lærer blir sykemeldt medfører det en endring i opprinnelig plan. Det er riktignok ikke så store endringer det er snakk om. Målet er det samme; elevene skal ivaretas og få den undervisningen de har krav på, men måten de skal arbeide på for å nå målet endres.

Når Kotter (2010) snakker om å takle forandring tenker han antakelig på de store endringene som skjer i samfunnet og som gjør at virksomhetene må tenke nytt for å overleve. Han snakker om å skape visjoner og sette kurs. Da utdanningsdirektoratet kom med nye kompetansekrav i svømming og livredning i 2015 måtte rektorene prioritere annerledes, de måtte endre kurs. Slik jeg ser det er håndteringen av de små endringene som skjer i hverdagen også viktige. Det er ikke bare de store samfunnsmessige endringene, de som gjør at en skole står i fare for å legges ned eller må omorganiseres, som kan skape uro i en organisasjon og stille krav til ledelse. Det er lett å se for seg at det er de nære forandringene som betyr mest for en medarbeider, uavhengig av om endringene er små eller store. Slik jeg ser det er det ikke bare håndtering av de store forandringene som handler om ledelse. Håndtering av de små

forandringene i hverdagen kan være like viktig for at virksomheten skal få resultater og nå sitt mål, som lederens evne takle de store forandringene, skape visjoner og sette langsiktig kurs.

For å takle den endringen som en sykemeldt medarbeider medfører må kanskje mennesker samkjøres på en ny måte, og rektor må kommunisere, inspirere og motivere medarbeiderne sine. Rektor må påvirke medarbeiderne sine slik at de fremdeles vil arbeide for å oppnå skolens mål og skape resultater, de må med andre ord utøve ledelse.

Når rektorene beskriver hvordan de følger opp medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt er det da også menneskene i organisasjonen de fokuserer på. De er opptatt av at skolen er avhengig av medarbeiderne sine for å kunne levere de tjenestene de skal. Rektorene snakker om viktigheten av en god relasjon, om tillit, åpenhet, arbeidsglede, medvirkning, innstilling og dialog. De snakker om viktigheten av å bli sett og hørt og om å kjenne medarbeiderne sine. Rektorene er opptatt av hva de sammen kan gjøre for at medarbeideren skal klare å være på jobben til tross for helsemessige utfordringer, og de er opptatt av hvordan dette påvirker de andre medarbeiderne. De snakker om tilrettelegging, tilbakemelding og veiledning. Slik jeg opplever det snakker de om ledelse, de snakker om relasjonsledelse.

7.2 Relasjonsledelse

Relasjonsledelse bygger på en grunnleggende respekt for mennesket og et positivt menneskesyn som tilsier at medarbeiderne ønsker å gjøre sitt beste for at organisasjonen skal nå sine mål. Teorien bygger på at leder må ha en bevissthet i forhold til at det er en gjensidig avhengighet mellom leder og medarbeider, og en bevissthet i forhold til viktigheten av å ha mot til å møte medarbeiderne ansikt til ansikt også når dette medfører ubehag.

Hvorvidt rektorene i utvalget er relasjonsledere i praksis kan jeg ikke si så mye om. Jeg har ikke observert rektorene i deres samhandling med medarbeiderne sine. Jeg vet ikke om det er samsvar mellom det de sier og det de gjør. Det jeg vet er at alle rektorene trekker frem elementene i relasjonsledelse når de beskriver hva som skal til for å lykkes med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne. Det de sier kan også tyde på at rektorene har respekt for og bryr seg om medarbeiderne sine, at de ønsker medarbeiderne sine vel og er bevisst på den gjensidige avhengigheten mellom dem og viktigheten av å utvise relasjonelt mot.

Ut ifra det de forteller, opplever jeg at rektorene er svært bevisst på at medarbeiderne er skolens viktigste ressurs, og at de er avhengige av medarbeiderne for klare å ivareta elevenes behov på en god måte. Rektorene er opptatt av at de er avhengige av lærerne, men også av at de er avhengig av lærere som mestrer jobben sin. Rektor ved skole 1 sier for eksempel; «For vi er jo avhengige av at lærer, i hvert fall i dag, så er vi avhengige av at lærerne kan stå i stormen. Stå opp mot foreldre, stå imot elever og ha ansvar, fullt ansvar». Slik jeg ser det trenger det ikke være noe motsetningsforhold mellom dette. Så lenge rektor ikke fokuserer på hvordan han kan kvitte seg med medarbeidere som ikke yter, men isteden jobber med å gi tilbakemeldinger, veiledning og eventuelt tilrettelegging på en slik måte at medarbeideren etter hvert mestrer oppgavene sine, handler dette fremdeles om relasjonsledelse. Det kan kreve mye relasjonelt mot å ta opp vanskelige ting som at en medarbeider ikke mestrer jobben sin, men det kan samtidig være et uttrykk for at rektor har en grunnleggende respekt for medarbeideren. Å hjelpe et menneske til å få tro på seg selv og tro på egen evne til å mestre er viktig, og leders coachende eller veiledende funksjon kan derfor være avgjørende. Dersom medarbeideren av ulike årsaker ikke er i stand til å mestre jobben som lærer, kan det derfor være riktig å hjelpe en medarbeider over i et yrke vedkommende mestrer. Utgangspunktet for dette må imidlertid være at rektor vil medarbeideren vel, og ikke at rektor vil kvitte seg med ansvaret for en medarbeider som ikke yter.

Relasjonsledelse handler også om likeverdighet og anerkjennelse. Når rektorene er så opptatt av at lærerens medvirkning er avgjørende for å finne gode tiltak, opplever jeg at det er et uttrykk for likeverdighet, anerkjennelse og respekt. Ved å verdsette medvirkning så høyt som det jeg opplever rektorene sier de gjør, viser de at de anerkjenner at det er læreren som kjenner sin arbeidssituasjon og sine forutsetninger aller best. Den det gjelder har dermed de beste forutsetningene for å vite hvilke oppgaver og tilrettelegginger som kan være aktuelle og dermed hjelpe rektor med å finne kreative og praktisk gjennomførbare løsninger. Det er ikke rektor som skal finne løsningene, de skal finne dem sammen.

7.3 En god relasjon

Oppfølgingsregimet rundt sykemeldte, slik det er beskrevet i arbeidsmiljøloven, folketrygdloven og kommunens interne prosedyre, beskriver at arbeidsgiver skal ha en tett oppfølging der de plikter å tilrettelegge så langt det er mulig og der arbeidstaker plikter å

medvirke til å finne løsninger slik at vedkommende kan komme tilbake i jobbrelatert aktivitet så tidlig som mulig.

En tett og tidlig oppfølging fra leder skal altså redusere behovet for sykefravær. Ose (2016, s. 122) hevder imidlertid at det som er avgjørende for om den tette oppfølgingen faktisk bidrar til redusert fravær, handler om hvorvidt lederen og den ansatte har en grunnleggende god relasjon i utgangspunktet. Undersøkelsen jeg har gjennomført støtter Oses påstand. Alle rektorene jeg har intervjuet trekker frem at en god relasjon er helt avgjøre både for å fange opp at noen står i fare for å bli sykemeldt, for å komme frem til riktig tilretteleggingstiltak, for å klare å iverksette tiltaket og for at tilretteleggingen skal være vellykket. Både relasjonen mellom leder og medarbeider og mellom medarbeideren og de øvrige kollegaene er avgjørende, og rektorene er opptatt av at det er viktig å kjenne medarbeiderne sine godt.

En god relasjon kjennetegnes av tillit, trygghet og trivsel (Spurkeland, 2013, s. 187). Rektorene forteller at alle disse faktorene er avgjørende i de tilfellene der de har lyktes med å tilrettelegge.

7.3.1 Viktigheten av en god relasjon når læreren står i fare for å bli sykemeldt

Lærere som står i fare for å bli sykemeldt er ofte i en sårbar situasjon, og rektorene opplever at det er viktig å møte lærerne med respekt og forståelse og lytte til det lærerne har å si. Når en lærer står i fare for å bli sykemeldt fanges dette opp på ulike måter. For at lærere skal komme å si ifra selv, er både tillit og trygghet helt avgjørende.

Læreren må ha en grunnleggende tillit til at rektor ønsker vedkommende vel. Rektor må både ha tillit til at lærerne kommer og sier ifra når det er noe samt ha tillit til at det lærerne kommer med er viktig og riktig. For at læreren skal tørre å komme og si ifra er trygghet viktig. Læreren må føle at det er greit å være åpen om utfordringene vedkommende har og ha tillit til at åpenheten ikke blir misbrukt. Rektor på sin side må ha trygghet til å kunne gi ærlige tilbakemeldinger, for eksempel i forhold til hva rektor kan hjelpe vedkommende med og ikke.

Det kan også være observasjon av atferdsendring som gjør at rektorene fanger opp at en lærer står i fare for å bli sykemeldt. I disse tilfellene er det avgjørende at rektor kjenner medarbeiderne godt, eller har god kjennskap til det Spurkeland (2013) kaller totalkompetanse. For å kunne reagere på adferd er det for det første viktig at rektor vet hvordan læreren vanligvis

opptrer. I tillegg vil kjennskap til lærerens privatliv og eventuell belastning i privatlivet gjøre at rektor kan være litt ekstra oppmerksom. En kan riktignok se for seg at dette kan slå begge veier. En rektor som opplever at en lærer stadig kommer for sent, er ukonsentrert eller ikke overholder frister, kan unnskyldes det hele med at vedkommende har små barn som sover dårlig om natten eller jobber mye med oppsettingen av en revy på fritiden. Rektoren kan derimot også bruke denne kunnskapen til å ta en ekstra prat med læreren og høre hvordan det går.

Å ta en ekstra prat med en lærer som har endret sin atferd kan kreve relasjonelt mot. Det kan være mange årsaker til atferdsendringen, og rektor kan ha mistanke om alt fra rusmisbruk, spilleavhengighet, økonomiske vansker, og vold i nære relasjoner, til at totalbelastningen er litt stor i en forbigående periode. Det at lærer og rektor har en god relasjon i utgangspunktet gjør det ikke nødvendigvis enkelt å ta disse samtalene. Hvis læreren har erfart at rektor vil vedkommende vel, og opplever at rektors utgangspunkt for samtalen er en oppriktig bekymring for vedkommende, kan det imidlertid gjøre det lettere å få til en god dialog omkring rektors forventninger og muligheter for tilrettelegging.

7.3.2 Viktigheten av en god relasjon når læreren har blitt sykemeldt

Når en lærer har blitt sykemeldt beskriver rektorene at de har en samtale med vedkommende i forhold til hva som skal til for at vedkommende kan klare å komme på jobb igjen. Her trekker de frem viktigheten av en god dialog og at medarbeideren medvirker til å finne gode løsninger. Rektorene peker også på at lærerens innstilling, det at læreren virkelig ønsker å komme tilbake på jobb, er et godt utgangspunkt.

Medvirkning handler om at læreren må si noe om egen funksjonsevne og bidra til å finne og prøve ut aktuelle tilretteleggingstiltak. Slik jeg ser det er en god relasjon avgjørende for at en medarbeider medvirker. Medarbeideren må ha trygghet til å være åpen om hva som egentlig er problemet, hva vedkommende kan klare og hva som er vanskelig. Rektorene er tydelige i forhold til at det er enklere å finne gode tiltak når medarbeiderne er åpne om utfordringene sin., det oppleves vanskelig å tilrettelegge for noe de ikke vet hva er. Selv om rektorene presiserer at de ikke trenger informasjon medarbeiderens diagnose, er det ikke vanskelig å se for seg at medarbeideren føler et visst press i forhold til å dele sensitive helseopplysninger med rektor. Det ligger en forventning og en plikt i å fortelle noe om egen funksjon, og det kan i praksis være vanskelig å si noe om dette uten samtidig å si noe om diagnose eller årsaker.

Rektorene opplever da også at medarbeiderne er åpne om det meste, om ikke overfor alle kollegaene, så i hvert fall overfor dem eller nærmeste leder. Åpenheten forutsetter som sagt at medarbeideren har en grunnleggende tillit til at rektor ikke misbruker åpenheten. Jeg har stor forståelse for at rektorene opplever at åpenhet er en forutsetning for en god tilrettelegging. Samtidig ser jeg at informasjon rektorene får om lærernes fysiske eller psykiske helse kan gjøre at rektor bevisst eller ubevisst endrer sin oppfattelse av medarbeiderens kapasitet eller potensial. Jeg opplever at rektor ved skole 4 fremdeles ser på den ærgjerrige og drivende dyktige læreren som en person med lederpotensial, selv om vedkommende ble syk av de samme årsakene som gjør henne egnet som leder. Dette er imidlertid bare en følelse jeg sitter igjen med etter et kort møte. Jeg har ingen garanti for at det er denne læreren som får tilbud om lederutdanning neste gang. Det er ikke sikkert denne læreren skal bli leder heller, men poenget mitt er at det er viktig at rektorene har et bevisst forhold til hvordan det de får vite påvirker deres oppfattelse av medarbeideren. Ingen av rektorene jeg snakket med nevnte noe om dette, men de fikk heller ikke spørsmål knyttet opp mot denne problemstillingen.

Trivsel, det at vi trives i hverandres selskap og liker å jobbe sammen, er den tredje faktoren i en god relasjon. Når rektorene trekker frem viktigheten av medarbeiderens innstilling og ønske om å være i jobb, opplever jeg at de snakker om trivsel. Når læreren medvirker og rektor opplever at vedkommende virkelig ønsker å finne en løsning, smitter det over og gjør noe med rektorenes innstilling og motivasjon til å finne og iverksette ellers vanskelig gjennomførbare tiltak. Kollegaenes ønske om at medarbeideren skal klare å være på jobb spiller også en viktig rolle. Medarbeidere som verdsetter hverandre og trives sammen strekker seg gjerne litt lenger og tåler noe merbelastning slik at et tiltak lar seg gjennomføre.

Spurkeland (2013) sier at relasjoner bygges gjennom dialog, og at kommunikasjon og ferdigheter knyttet til samhandling er avgjørende for en relasjonsleder. Samtidig opplever jeg at rektorene er opptatt av at en god relasjon gjør kommunikasjon og dialog lettere. Dialogen er bare en av mange måter rektorene og lærerne kommuniserer på. Det er en likeverdig og balansert samtale der alle skal bli sett og hørt, alles innspill er like mye verdt og målet er å finne en løsning. Selv om relasjonsledelse bygger på et positivt menneskesyn og en gjensidig avhengighet, vil det som regel være en viss asymmetri i maktforholdet mellom leder og medarbeider. En god dialog kan være med på å tydeliggjøre den gjensidige avhengigheten og likeverdigheten i forholdet mellom dem. Slik jeg ser det er det derfor ikke vanskelig å skjønne at en dialog kan bygge relasjoner. Jeg forstår imidlertid også at det kan være enklere å gå inn i en dialog når relasjonen i utgangspunktet er god. Når læreren og rektoren har en

grunnleggende respekt for hverandre og et forhold preget av tillit, trygghet og trivsel, går begge parter inn i dialogen i forvisning om at målet er å finne en god løsning. Hverken rektor eller medarbeider trenger da å forberede lange argumentasjonsrekker eller bruke makt for å få igjennom sin mening. Når rektorene snakker om viktigheten av en god dialog opplever jeg først og fremst at de er opptatt av at dialogen er et godt redskap for å komme frem til en god løsning. Når de påpeker at medarbeidernes medvirkning og ønske om å komme tilbake innvirker på deres motivasjon og vilje til å finne gode løsninger, tolker jeg det likevel som om de opplever at dialogen også er et redskap for å bygge og vedlikeholde en god relasjon.

7.3.3 Viktigheten av en god relasjon ved oppfølging, evaluering og avvikling av en tilrettelegging

På samme måte som en god relasjon er viktig for å fange opp at noen står i fare for å bli sykemeldt og for å finne og iverksette gode tiltak, er relasjonen viktig også når en medarbeider skal følges opp underveis. Rektorene beskriver at de har jevnlig oppfølgingsmøter med lærere som har tilrettelagt arbeid. De skal evaluere hvorvidt det iverksatte tiltaket har effekt, om det skal fortsette, endres eller trappes ned. De skal vurdere opptrapping av oppgaver og friskmeldingsgrad eller vurdere om oppgaver ved andre virksomheter er mer aktuelle. God dialog og en god relasjon preget av tillit, trygghet og trivsel er det som går igjen når rektorene forteller om hva som er avgjørende for at de skal lykkes. Læreren må være trygg nok til å si om ting fungerer eller ikke og rektor må være trygg nok til å gi ærlige tilbakemeldinger. I denne delen av oppfølgingen kan det også være avgjørende at rektor har gode coachende og veiledende evner. Noen ganger vil lærerne så raskt tilbake til full jobb og fullt ansvar at de risikerer å bli syke igjen etter kort tid. Rektorene må da veilede og motivere læreren til å skynde seg langsomt. Andre ganger er lærerne redde for å komme tilbake til økt ansvar og flere oppgaver. I disse tilfellene beskriver rektorene at de må støtte, motivere og til en viss grad pushe lærerne slik at de kommer tilbake. De må vise medarbeideren at dette går bra, de må hjelpe dem til å få tro på seg selv og egen mestring igjen. Det at rektor kjenner medarbeiderne sine godt og vet hva som motiverer den enkelte, kan være avgjørende også i denne fasen av oppfølgingen.

7.4 Suksesskriterier for å lykkes

Som suksesskriterier trekker rektorene frem gode relasjoner, samt at tiltaket ikke må føre til vesentlig merbelastning for kollegaene eller økte kostnader for skolen. Det at læreren klarer å

ta undervisningen sin, eventuelt at skolen får økonomisk støtte, er derfor avgjørende. Rektor ved skole 2 trekker i tillegg frem skolens organisasjonsform som en av årsakene til at de klarer å iverksette en del tiltak, og sammen med rektor på skole 3 peker hun på at lærerens funksjonsnedsettelse og årsaken til denne kan være avgjørende for om de lykkes med å tilrettelegge.

Som jeg har vist i diskusjonen over er en god relasjon viktig i alle fasene av tilretteleggingsforløpet. For at tilretteleggingen skal bli en suksess må rektoren og læreren lykkes i alle disse fasene. Slik jeg ser det er derfor en god relasjon det viktigste suksesskriteriet for å sikre at tilretteleggingen fører til at læreren får en så god funksjonalitet og arbeidsevne som mulig.

Relasjonsledelse er som sagt å oppnå resultater ved å påvirke andre. Det viktigste for rektorene er at elevene blir ivaretatt og får den undervisningen de har krav på. De er med andre ord opptatt av å skape resultater og oppnå mål, og for at de skal klare det er de avhengige av alle medarbeiderne sine. De kan med andre ord ikke tilrettelegge for en lærer på en slik måte at det går ut over de andre, de er nødt til å fokusere på hele virksomheten, en medarbeider er ikke mer eller mindre verdt enn en annen.

At tiltaket som iverksettes bidrar til at læreren klarer å utføre hele eller deler av undervisningen sin slik at skolen ikke får økte kostnader er en annen avgjørende faktor. Eventuelt at skolen får tilført midler for å gjennomføre tiltaket. Et tiltak er ikke vellykket dersom det medfører uforsvarlig økonomisk drift. Alle rektorene er opptatt av kostnadene knyttet til tilrettelegging, men ingen av dem trekker frem de direkte kostnadene knyttet til å ha langtidssykemeldte medarbeidere. De indirekte kostnadene i form av redusert kvalitet nevnes imidlertid, rektorene er opptatt av at det beste for elevene er at de faste lærerne er på jobb. Rektorene ble ikke spurt om kostnader knyttet til langtidsfravær, men ettersom de var så opptatt av økonomien knyttet til tilretteleggingen stiller jeg spørsmålstegn ved hvorfor ingen av dem nevnte noe om kostnader knyttet til langtidsfravær. Slik jeg ser det bør disse kostnadene legges inn i regnestykket når en rektor skal vurdere hvorvidt et tilretteleggingstiltak er økonomisk forsvarlig eller ikke. Det kunne derfor vært interessant å undersøke hvilken bevissthet rektorene har i forhold til både direkte og indirekte kostnader knyttet til langtidsfravær.

Rektor ved skole 2 er den rektoren som var mest opptatt av at type funksjonsnedsettelse og årsaken til funksjonsnedsettelsen og den reduserte arbeidsevnen kan være avgjørende i forhold

til om de lykkes med å tilrettelegge. Hun peker på at synlige, tidsavgrensede helseutfordringer knyttet til graviditeter, beinbrudd og liknende er enklere enn mer usynlige og diffuse helseplager. Rektor ved skole 2 opplever disse tilfellene som mer konkrete, og det er derfor enklere å vite hvilke tiltak som kan være aktuelle. I tillegg opplever rektor det enklere for den det gjelder å være åpen overfor andre kollegaene om utfordringer knyttet til synlige helseplager.

Alle rektorene er imidlertid opptatt av at det ikke bare er den enkeltes sykdom som kan være årsak til den reduserte arbeidsevnen, og påpeker at forhold i privatlivet er en hyppig årsak til sykefravær og behov for tilrettelegging. Ose (2016) skiller mellom ulike grupper av sykemeldte, og alle eksemplene på vellykkede tilrettelegginger handler om lærere som er i kategoriene 3) Syk, men kan jobbe noe og/eller 7) Sykemeldt på grunn av totalbelastningen. I tillegg er rektorene opptatt av å avdekke hvorvidt arbeidssituasjonen er årsak til funksjonsnedsettelsen (kategori 6), og påpeker at de tilfellene der det er en kombinasjon av plager og årsaker er de mest utfordrende å lykkes med. Ingen av rektorene fokuserer på samfunnsmessige årsaker til fraværet, det er relasjonen de er opptatt av, individet og arbeidsplassen.

7.5 Oppsummering – en god relasjon er grunnmuren som skaper muligheter

Mange av oppgavene rektor har knyttet til oppfølging av lærere som trenger tilrettelegging handler om administrasjon. Disse oppgavene er viktige for å skape struktur og orden, og legger et grunnlag for en vellykket oppfølging. Hvordan rektor løser disse oppgavene handler derimot om ledelse, og her er en god relasjon avgjørende for å lykkes.

Som vist gjennom hele diskusjonen opplever rektorene at en god relasjon er viktig i alle fasene av et tilretteleggingsforløp. En relasjon som bygger på tillit, trygghet og trivsel danner grunnlaget for å fange opp at noen står i fare for å bli syke, for å skape en god dialog der rektor og lærer sammen kommer frem til gode tiltak, for å prioritere, iverksette og evaluere tiltakene og for at tiltaket skal bli vellykket. Slik jeg ser det viser eksemplene på vellykkede tilrettelegginger at mulighetene som finnes er ganske mange. Rektorene kan klare å iverksette en rekke ulike tiltak så lenge læreren medvirker og ønsker å være på jobb.

Når relasjonen er god ønsker ikke læreren å komme tilbake på jobb fordi aktivitetsplikten sier at vedkommende må det. Når relasjonen er god medvirker ikke læreren fordi medvirkningsplikten sier det, og arbeidsgiver tilrettelegger ikke bare på grunn av tilretteleggingsplikten. Lærer og rektor medvirker og tilrettelegger fordi de vil hverandre vel, fordi de er gjensidig avhengig av hverandre, er trygge på hverandre og trives med både oppgavene og kollegaene på arbeidsplassen. En god relasjon gjør nok ikke lovverk og prosedyrer overflødig, men der lovene danner rammeverket danner en god relasjon grunnmuren for en vellykket tilrettelegging.

I det siste kapittelet ser jeg på hva disse resultatene kan lære oss.

8. Hva er gjort og hva kan vi lære?

Denne masteroppgaven handler om ledelse ved tilrettelegging for lærere med redusert funksjonsevne, og tar utgangspunkt i følgende problemstilling;

Hva gjør skoleledere i barneskolen når de lykkes med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne. – Betydning av ledelse.

Bakgrunnen for ønsket om å undersøke hva skoleledere som lykkes med å tilrettelegge gjør, er en opplevelse av at tilrettelegging for lærere er vanskelig. Både skolesjefen, rektorene, tillitsvalgte, lærere og ansatte i NAV opplever at det er vanskelig å tilrettelegge for denne yrkesgruppen, og at dette er et problem. For å få en god innsikt skolen som organisasjon og de forhold ved skolen som gjør det problematisk å tilrettelegge for lærere, gjennomførte jeg informantintervjuer med tillitsvalgte, skoleledere, ansatte ved kommunens økonomiavdeling og HR avdeling og ansatte i NAV. Jeg har også satt meg inn i hvilke problemstillinger som faktisk knyttes til manglende tilrettelegging, både for enkeltindividet og på samfunnsnivå.

For å belyse problemstillingen min valgte jeg å benytte kvalitativ metode med Positive Deviance som forskningsstrategi. Jeg ville fokusere på de skolelederne som lykkes med å tilrettelegge for lærere, til tross for at dette er problematisk. Jeg rekrutterte fire rektorer ved ulike barneskoler i en middels stor kommune på Østlandet til å delta i undersøkelsen. Alle rektorene oppga at de hadde opplevd å lykkes med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne, og det ble gjennomført semistrukturerte intervjuer av disse.

For å ha en god forutsetning for å kunne vurdere det rektorene fortalte, var det nødvendig med en grunnleggende forståelse av de betingelsene som danner rammeverket for oppfølging av medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt. Jeg satte meg derfor inn aktuelle lover, prosedyrer, forhold som kan påvirke sykefraværet og økonomiske forhold som legger føringer for oppfølging og tilrettelegging.

Rektor er skolens øverste leder, og det skoleledere gjør når de tilrettelegger for lærere med redusert funksjonsevne handler om ledelse. For å kunne drøfte problemstillingen med fokus på ledelse var det nødvendig å sette seg inn i aktuell ledelsesteori, og da særlig tankene bak og hovedpremissene for relasjonsledelse.

Det som kom frem i intervjuene med rektorene gav meg en god og grundig forståelse av hva rektorene gjør når de lykkes med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne. Hvordan de fanger opp at lærere er eller står i fare for å bli syke, hvordan de går frem for å avdekke om læreren har behov for tilrettelegging, hvordan de kommer frem til riktig tiltak, hvordan lærerne følges opp underveis og hvordan de evaluerer og avslutter tiltakene. Jeg fikk også innsikt i hva rektorene opplever er viktige suksesskriterier for å lykkes med tilrettelegging.

8.1 Hva fant jeg ut?

Hva gjør egentlig skolelederne i barneskolen når de lykkes med å tilrettelegge for lærere med redusert funksjonsevne?

Undersøkelsen viser at rektorene gjør det arbeidsmiljøloven, folketrygdloven og kommunens interne prosedyre for oppfølging av sykemeldte sier de skal gjøre når de tilrettelegger for lærere med redusert funksjonsevne. Rektorene utfører en rekke administrative oppgaver knyttet til tilrettelegging, de kaller inn til møter, skriver oppfølgingsplaner, søke økonomisk støtte etc. De administrative oppgavene handler om hva rektor gjør, men det er hvordan oppgavene løses, det vil si hvordan rektor utøver ledelse som har betydning for om tilretteleggingen blir vellykket eller ikke.

Ledelse er et mellommenneskelig, relasjonelt og prosessuelt fenomen, og det er særlig det relasjonelle aspektet som trekkes frem som avgjørende for at en tilrettelegging skal bli vellykket. Resultatet fra undersøkelsen min viser at en god relasjon preget av tillit, trygghet og trivsel er avgjørende i alle fasene av et tilretteleggingsforløp. Lovverk og prosedyrer bidrar til å skape struktur på oppfølgingen og hjelpeapparatet rundt kan bistå med råd og økonomiske tilskudd, men det er relasjonen mellom rektor og lærer, og mellom rektor og de øvrige medarbeiderne som avgjør om tilretteleggingen blir vellykket.

En tilrettelegging anses som vellykket når den bidrar til at læreren får forbedret arbeidsevnen slik at sykefravær unngås eller reduseres. For at tiltaket skal være vellykket må det i tillegg være driftsmessig forsvarlig, det vil si at tiltaket ikke kan gå ut over de andre medarbeiderne i vesentlig grad, eller medføre en kvalitativt eller økonomisk uforsvarlig drift av skolen.

8.2 Hva kan vi lære av dette?

Positive Deviance er en tilnærming som legger opp til at vi skal lære av de som lykkes. Resultatene fra undersøkelsen min tyder på at rektorenes evne til å skape gode relasjoner kan være avgjørende for å lykkes med å tilrettelegge. Å arbeide for at rektorene skal få økt sin relasjonskompetanse og sine relasjonelle lederferdigheter kan være en måte, om ikke å løse, så i hvert fall gjøre utfordringene knyttet til tilrettelegging for lærere med redusert funksjonsevne noe mindre.

Oppgavens problemstilling tok utgangspunkt i vellykkede tilrettelegginger sett fra skoleledernes ståsted. Det er skoleledernes opplevelse av hva de har gjort og hva de opplever er viktig for å lykkes som er undersøkt. Det hadde imidlertid vært interessant å undersøke hvordan læreren som ble tilrettelagt for opplevde det. Er læreren enig i at tilretteleggingen var vellykket, og hva er i tilfelle årsaken til det? Hvordan vil læreren beskrive rektors og sin egen rolle i de ulike fasene av tilretteleggingsforløpet? Og hvordan oppleves det å være kollega eller tillitsvalgt til en lærer som blir tilrettelagt for? Hvilket perspektiv ser de tilretteleggingen fra? En slik bredere tilnærming ville trolig gitt meg enda bedre innsikt i hva som skal til for å lykkes med å tilrettelegge for lærere.

Å benytte resultatene fra denne undersøkelsen, supplert med resultatene fra en undersøkelse der lærerens og kollegaenes perspektiv er inkludert, til å gjennomføre en Positive Deviance prosess, hadde også vært spennende forskning. Ved å gjennomføre en slik aksjonsforskning hadde vi kanskje hatt større mulighet til å bidra til endringer som kan gjøre at tilrettelegging for lærere med redusert funksjonsevne blir et mindre problem.

Litteraturliste

- Arbeids- og Sosialdepartementet. (2014) *Endringer i arbeidsmiljøloven og sosialtjenesteloven (adgang til midlertidig ansettelse mv. og vilkår om aktivitet for stønad til livsopphold)*. (Prop. 39 L, 2014–2015) Hentet fra <https://www.regjeringen.no/no/dokumenter/Prop-39-L-20142015/id2342898/sec1>
- Arbeids- og velferdsdirektoratet. (2014) *Rundskriv folketrygdloven §8-8 Medlemmets medvirkning*. Hentet fra: <https://www.nav.no/rettskildene/Rundskriv/8-8-medlemmets-medvirkning>
- Arbeids- og velferdsdirektoratet. (2010) *Rundskriv folketrygdloven § 11-5 Nedsatt arbeidsevne*. Hentet fra <https://www.nav.no/rettskildene/Rundskriv/11-5-nedsatt-arbeidsevne>
- Bass, B.M. (2010). Lederskap. I Martinsen, Ø.L. (Red.). *Perspektiver på ledelse* (3. utgave s. 23 – 40). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Bass, B.M. (2010). Fra transaksjonsledelse til transformasjonsledelse: Å lære å dele en visjon. I Martinsen, Ø.L. (Red.). *Perspektiver på ledelse* (3. utgave s. 73 - 87). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Bjørnstad, R. (2010) Økt sykefravær kan forklares med økt sysselsetting. *Samfunnsøkonomen* 10(3). 1-9. Hentet fra <http://docplayer.me/23686355-Okt-sykefravaer-kan-forklares-med-okt-sysselsetting.html>
- Brage, S., Nossen, P., og Thune, O. (2013) *Legemeldt sykefravær 2000–2012 Flere blir sykmeldt for symptomer og plager*. Arbeid og velferd 2/2013 (88-98) Hentet fra <https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Kunnskap/Analyser+fra+NAV/Arbeid+og+velferd/Arbeid+og+velferd/attachment/344235?download=true&ts=13e9df43f30>
- Christensen, T., Lægreid, P., Roness, R.G. og Rørvik, K.A. (2013). *Organisasjonsteori for offentlig sektor*. (2. utgave) Oslo: Universitetsforlaget A/S
- Eriksson-Zetterquist, U., Kalling, T., Styhre, A. og Woll, K. (2014) *Organisasjonsteori*. Oslo: Cappelen Damm Akademisk
- Forskrift om tilretteleggingstilskudd. FOR-2003-12-19-1671. (2017). Hentet fra: <https://lovdata.no/dokument/SF/forskrift/2003-12-19-1671>
- Helsedirektoratet. (2016) *Sykemeldeveileder Faglig veileder for sykemeldere* Hentet 25.02.17 fra <https://helsedirektoratet.no/retningslinjer/sykemelderveileder>

-
- Jacobsen, D.I. (2015). *Hvordan gjennomføre undersøkelser? Innføring i samfunnsvitenskapelig metode* (3. utg). Oslo: Cappelen Damm AS
- Johannessen, A., Tufte, P.A. og Christofferse, L. (2010). *Introduksjon til samfunnsvitenskapelig metode* (4. utg.). Oslo: Abstrakt forlag
- Kotter, J.F. (2010) Lederens egentlige oppgave I Martinsen, Ø.L. (Red.). *Perspektiver på ledelse* (3. utgave s. 59 - 69). Oslo: Gyldendal Akademisk
- KS. (2015) *SFS 2213 Særavtale for undervisningspersonale*. Hentet fra <http://nis4.kf-infoserie.no/Document.aspx?Instance=4946528>
- Kunnskapsdepartementet. (2008). *Brev om fag- og timefordeling i Kunnskapsløftet gjeldende for grunnskolen fra skolestart august 2008*. Hentet fra <https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kd/vedlegg/brev/brev-til-kommuner-om-fag--og-timefordeling-i-kunnskapsloftet.pdf>
- Lov om arbeidsmiljø, arbeidstid og stillingsvern mv. (arbeidsmiljøloven), LOV-2005-06-17-62. (2016). hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/2005-06-17-62>
- Lov om folketrygd (folketrygdloven), LOV-1997-02-28-19. (2017). Hentet fra <https://lovdata.no/dokument/NL/lov/1997-02-28-19>
- Martinsen, Ø. L. (Red.) (2010) *Perspektiver på ledelse* (3.utg.) Oslo: Gyldendal Akademisk
- Mørtsell, K.C og Haugland, C.F. (2015). *Sosial inkludering for elever som mottar spesialundervisning*. (Masteroppgave Universitetet i Tromsø). Hentet fra <http://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/8105/thesis.pdf?sequence=2&isAllowed=y>
- NAV. (2016) *NAV i tall og fakta*. Hentet 25.02.17 fra https://www.nav.no/no/NAV+og+samfunn/Om+NAV/%C3%A5rsrapport/_attachment/438134?_download=true&_ts=154cd0c0a58
- Nordahl, T., Flygare, E., Drugli, M.B. (2016). *Relasjoner mellom elever*. Utdanningsdirektoratet (Artikkel – 2016) Hentet 23.02.17 fra <https://www.udir.no/Udir/PrintPageAsPdfService.ashx?pdfid=110406>
- Nossen, J.P. (2014) Utviklingen i sykefraværet: Betydningen av arbeidsmarkedet, gradering og regelendringer. *Arbeid og velferd* 2014(2), 75 – 88 Hentet fra https://www.nav.no/no/Person/_attachment/381763?_download=true&_ts=14638d22e48
- Nøkleby H, Berg R, Nguyen L, Blaasvær N, Kurtze N. (2015) *Helseeffekter av arbeid* (Notat - 2015). Oslo: Nasjonalt kunnskapssenter for helsetjenesten

-
- Ose, S.O. (2010) *Kunnskap om sykefravær: nye norske bidrag*. SINTEF Helse, Gruppe for arbeid og helse. (SINTEF Rapport A14516, 2010). Hentet fra <https://www.sintef.no/globalassets/upload/konsern/media/sykerapport.pdf>
- Ose, S.O. (2016) *Sykefravær, HMS og inkludering*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Pascale, R., Sternin, J. og Sternin, M. (2010), *The Power of Positive Deviance: How Unlikely Innovators Solve the Worlds Toughest Problems*. Boston, Massachusetts: Harvard Business Press.
- Rikstrygdeverket. (1997) Rundskriv folketrygdloven § 8-12 Antall sykepengedager (2016). Hentet fra <https://www.nav.no/rettskildene/Rundskriv/8-12-antall-sykepengedager>
- Rikstrygdeverket. (2000) Rundskriv folketrygdloven § 8-4 Arbeidsuførhet. Hentet fra <https://www.nav.no/rettskildene/Rundskriv/8-4-arbeidsuf%C3%B8rhet>
- Rundskriv til folketrygdloven § 8-12. Hentet fra <https://www.nav.no/rettskildene/Rundskriv/8-12-antall-sykepengedager>
- Skjelbred, L. (2005) *Utvidet timetall på barnetrinnet*. Utdanningsnytt.no (26.02.2005) Hentet fra <https://www.utdanningsnytt.no/nyheter/2005/juni/utvidet-timetall-pa-barnetrinnet/>
- Skivik, H.M. (2009) *Relasjonell ledelse*. Oslo: Gyldendal Akademisk
- Spurkeland, J. (2014) *Relasjonsledelse* (4. utg.) Oslo: Universitetsforlaget
- Statistisk sentralbyrå (2017) *Fakta om arbeid*. Hentet fra <https://www.ssb.no/arbeid-og-lonn/nokkeltall/fakta-om-arbeid> 23.02.17
- Statistisk sentralbyrå. (2017) *Nøkkeltall for utdanning*. Hentet fra <https://www.ssb.no/utdanning/nokkeltall> 23.02.17
- Statistisk sentralbyrå. (2017) *Sykefravær, 3. kvartal 2016*. Hentet 23.02.17 fra <https://www.ssb.no/sykefratot/>
- Thompson, G. (2010). *Situasjonstilpasning som ledelsesstrategi*. I Martinsen, Ø.L.(Red.) *Perspektiver på ledelse* (3. utgave, s. 121 – 147). Oslo: Gyldendal Akademisk
- Thuesen, L. (2010). *Basic Field Guide to the Positive Deviance Approach*. Hentet fra <http://www.positivedeviance.org/pdf/Field%20Guide/FINALguide10072010.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2006). *Læreplan i Kunst og Håndverk (KHV1-01)*. Hentet fra <http://data.udir.no/kl06/KHV1-01.pdf>
- Utdanningsdirektoratet. (2009). *Kunnskapsløftet - fag- og timefordeling tilbudsstruktur*. (Rundskriv Udir-8-2009). Hentet fra

<https://www.udir.no/globalassets/upload/larerplaner/fagogtimefordelingen/vedlegg-1.pdf>

Utdanningsdirektoratet. (2010). Kunnskapsløftet – fag- og timefordeling og tilbudsstruktur (Rundskriv Udir – 8-2010). Hentet fra <https://www.udir.no/laring-og-trivsel/lareplanverket/fag-og-timefordeling/Tidligere-rundskriv/Udir-8-2010-Kunnskapsloftet/>

Utdanningsdirektoratet. (2016). Fag- og timefordeling og tilbudsstruktur for Kunnskapsløftet. (Rundskriv Udir-1-2016). Hentet fra <https://www.udir.no/regelverk-og-tilsyn/finn-regelverk/etter-tema/Innhold-i-oppleringen/udir-01-2016/>

Utdanningsdirektoratet. (2016) *Undervisningsspeilet 2016 Tall og analyse av barnehager og grunnopplæringen i Norge*. Hentet fra http://utdanningsspeilet.udir.no/2016/wp-content/uploads/2016/06/Utdanningsspeilet_2016.pdf

Utdanningsdirektoratet. (2017) *Grunnskolen informasjonssystem*. Hentet fra <https://gsi.udir.no/app/udir.no#!/collectionset/1/collection/74/unit/1>

Utdanningsforbundet. (2009) *Rett til fysisk aktivitet - et tiltak for elever på 5.-7.årstrinn* (Rundskriv B09/09) Hentet fra <https://www.utdanningsforbundet.no/PageFiles/59710/030perasa-vedlegg.doc>

Utdanningsforbundet. (2014) *Skoleeiers finansiering av grunnopplæringen Kriteriemodeller og betydningen av tillitsvalgte medbestemmelse* (Temanotat 2/2014) Hentet fra https://www.udf.no/upload/Publikasjoner/Temanotat/Temanotat%202014/Temanotat_2014_02.pdf

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2005) *Kunnskapsløftet – reformen i grunnskole og videregående opplæring*. Hentet fra https://www.regjeringen.no/globalassets/upload/kilde/ufd/prm/2005/0081/ddd/pdfv/256458-kunnskap_bokmaal_low.pdf

Utvalg for arbeidsrettede tiltak. (2012) *Arbeidsrettede tiltak*. (NOU 2012:6). Oslo: Departementenes servicesenter, Informasjonsforvaltning

Wadell, G. og Burton A.K. (2006) *Is work good for your well-being?* London: The Stationary Office. Hentet fra <http://www.spineresearch.org.uk/media/819/is-work-good.pdf>

Wergeland, E. (2011) *I strid med arbeidervernloven*. Dagens Medisin. Kronikk og debatt, Dagens Medisin 21/2011. Hentet fra <https://www.dagensmedisin.no/artikler/2011/12/14/i-strid-med-arbeidervernloven/?x=MjAxNy0wMi0wOSAxND01MTowMA==>

Øverland, S., Glozier, N., Mæland, J.G., Aarø1, L.E. og Mykletun, A. (2006) *Employment status and perceived health in the Hordaland Health Study (HUSK)* BMC Public Health <http://dx.doi.org/10.1186/1471-2458-6-219>

Aagestad, C., Tynes, T., Sterud, T., Johannessen, H.A., Gravseth, H.M., Løvseth, E.K. Alfonso, J.H., Aasnæss, S. (2015) *Faktabok om arbeidsmiljø og helse. Status og utviklingstrekk*. STAMI-rapport 2015 (Årg. 16, Nr. 3). Hentet fra <http://hdl.handle.net/11250/284149>

Vedlegg 1 Detaljert innholdsfortegnelse

Detaljert innholdsfortegnelse

INNHold.....	5
NORSK SAMMENDRAG	7
ENGELSK SAMMENDRAG (ABSTRACT)	8
1. TILRETTELEGGING FOR LÆRERE MED REDUSERT FUNKSJONSEVNE – HVA GJØR SKOLELEDERE SOM LYKKES?.....	9
1.1 PROBLEMSTILLING.....	10
1.2 AVGRENSNING AV OPPGAVEN.....	10
1.3 OPPGAVENS OPPBYGNING	12
2. BESKRIVELSE AV NÅSITUASJONEN – HVORFOR ER TILRETTELEGGING FOR LÆRERE MED REDUSERT FUNKSJONSEVNE ET PROBLEM?	13
2.1 ÅRSAKER TIL AT TILRETTELEGGING FOR LÆRERE ER VANSKELIG	13
2.1.1 Lærernes arbeidstidsordning.....	13
2.1.2 Økonomi.....	14
2.1.3 Økt undervisningsplikt.....	16
2.1.4 Skolens oppgaver og organisering	18
2.2 MANGLENDE TILRETTELEGGING - ET PROBLEM FORENKELTINDIVIDET	19
2.3 MANGLENDE TILRETTELEGGING – ET PROBLEM FOR SAMFUNNET	20
2.4 OPPSUMMERING	21
3. OPPFØLGING AV MEDARBEIDERE SOM ER ELLER STÅR I FARE FOR Å BLI SYKEMELDT	23
3.1 AKTIVITETSPLIKT	23
3.2 TILRETTELEGGINGSPLIKT	24
3.3 ARBEIDSTAKERS MEDVIRKINGSPLIKT.....	25
3.4 OPPFØLGING AV SYKEMELDT.....	26
3.5 HVEM ER DET SOM FÅR REDUSERT ARBEIDSEVNE OG FRAVÆR?	28
3.6 DIAGNOSER	31
3.7 ÅRSAKER TIL SYKEFRAVÆR.....	33
3.7.1 Samfunnsmessige årsaker til sykefravær	34
3.7.2 Forhold ved individet eller forhold ved arbeidsplassen	36
3.8 ARBEIDSGIVERS KOSTNADER KNYTTET TIL SYKEFRAVÆR OG TILRETTELEGGING	36
3.9 OPPSUMMERING	38
4. LEDELSE.....	39

4.1	LEDELSE VED OPPFØLGING AV MEDARBEIDERE MED REDUSERT FUNKSJONS- ELLER ARBEIDSEVNE	39
4.2	LEDERSKAP - HISTORISK TILBAKEBLIKK	40
4.3	LEDELSE OG ADMINSTRASJON.....	41
4.4	UTVIKLING AV FENOMENET LEDELSE	42
4.4.1	<i>Egenskapsperspektivet</i>	42
4.4.2	<i>Lederstilspektivet</i>	43
4.4.3	<i>Situasjonsperspektiv</i>	43
4.4.4	<i>Transformasjonsledelse og karismatisk ledelse</i>	44
4.4.5	<i>Andre teoretiske perspektiver</i>	45
4.4.6	<i>Perspektiv på ledelse – oppsummering</i>	46
4.5	RELASJONSLEDELSE	46
4.5.1	<i>Utgangspunktet for relasjonsledelse</i>	47
4.5.2	<i>Premissene i relasjonsledelse</i>	48
4.5.3	<i>Å bygge relasjoner</i>	49
4.6	OPPSUMMERING LEDELSESTEORI	50
5.	METODE OG FORSKNINGSSTRATEGI	52
5.1	KVALITATIV METODE	52
5.2	POSITIVE DEVIANSE SOM FORSKNINGSSTRATEGI	53
5.2.1	<i>Hvorfor er Positive Deviance en egnet forskningsstrategi?</i>	54
5.3	INNSAMLING AV DATA	55
5.3.1	<i>Intervjuguide</i>	56
5.3.2	<i>Gjennomføring av intervjuene</i>	56
5.4	REGISTRERING OG ANALYSE AV DATA	57
5.5	UTVALG.....	58
5.5.1	<i>Presentasjon av utvalg</i>	60
5.6	OPPSUMMERING METODE.....	61
6.	TILRETTELEGGINGENS ULIKE FASER. REKTORENES EKSEMPLER OG SUKSESSKRITERIER.....	62
6.1	HVORDAN FANGES DET OPP AT EN LÆRER ER SYK ELLER STÅR I FARE FOR Å BLI SYKEMELDT?	63
6.2	HVORDAN AVDEKKES DET OM LÆREREN HAR BEHOV FOR TILRETTELEGGING?	66
6.3	HVA GJØR SKOLELEDER FOR Å KOMME FREM TIL RIKTIG TILTAK?	67
6.4	FAKTORER SOM ER VIKTIGE FOR Å KOMME FREM TIL GODE TILTAK.....	68
6.4.1	<i>Åpenhet</i>	68
6.4.2	<i>Medvirkning, innstilling</i>	68
6.4.3	<i>Relasjon</i>	69
6.4.4	<i>Den reduserte arbeidsevnen årsak og varighet</i>	70
6.5	HVILKE TILTAK ER MULIG Å IVERKSETTE? – EKSEMPLER PÅ VELLYKKEDE TILRETTELEGGINGER.....	71
6.5.1	<i>Arbeidstrening ved annen virksomhet og gradvis tilbakeføring til egne arbeidsoppgaver</i>	71

6.5.2	<i>Redusert undervisning og alternative oppgaver</i>	73
6.5.3	<i>Justering av arbeidsoppgaver, endret rolle, endret teamtilhørighet og tett oppfølging med veiledning</i>	74
6.5.4	<i>Fritak fra inspeksjon og fleksibilitet i forhold til tilstedeværelse i arbeidsplanfestet tid etter undervisning</i>	75
6.5.5	<i>Innleie av kollegastøtte</i>	76
6.5.6	<i>Mulighet til å reise hjem midt på dagen samt fritak fra fellesoppgaver</i>	77
6.5.7	<i>Varig endrede arbeidsoppgaver</i>	77
6.5.8	<i>Å gå på toppen med gradvis tilbakeføring av oppgaver og ansvar.</i>	78
6.6	HVA AVGJØR OM REKTOR LYKKES MED ET TILTAK? SUKSESSKRITERIER	79
6.6.1	<i>God relasjon</i>	80
6.6.2	<i>Lite økning av belastning på øvrige ansatte</i>	81
6.6.3	<i>Læreren klarer å undervise, tiltaket medfører ikke økte kostnader eller skolen får økonomisk støtte</i>	83
6.6.4	<i>Skolens organisering</i>	84
6.7	HVORDAN BLE MEDARBEIDEREN FULGT OPP UNDERVEIS.....	85
6.8	HVORFOR ANSES TILRETTELEGGINGENE SOM VELLYKKET?	87
6.9	SAMMENDRAG	89
7.	DISKUSJON: LEDELSE VED TILRETTELEGGING FOR LÆRERE MED REDUSERT FUNKSJONSEVNE	91
7.1	HVA GJØR REKTORENE SOM LYKKES?.....	91
7.2	RELASJONSLEDELSE	93
7.3	EN GOD RELASJON.....	94
7.3.1	<i>Viktigheten av en god relasjon når læreren står i fare for å bli sykemeldt</i>	95
7.3.2	<i>Viktigheten av en god relasjon når læreren har blitt sykemeldt</i>	96
7.3.3	<i>Viktigheten av en god relasjon ved oppfølging, evaluering og avvikling av en tilrettelegging...</i>	98
7.4	SUKSESSKRITERIER FOR Å LYKKES	98
7.5	OPPSUMMERING – EN GOD RELASJON ER GRUNNMUREN SOM SKAPER MULIGHETER	100
8.	HVA ER GJORT OG HVA KAN VI LÆRE?	102
8.1	HVA FANT JEG UT?	103
8.2	HVA KAN VI LÆRE AV DETTE?	104
	LITTERATURLISTE	105
	VEDLEGG 1 DETALJERT INNHOLDSFORTEGNELSE	110
	VEDLEGG 2 INTERVJUGUIDE	113
	VEDLEGG 3 INFORMASJONSSKRIV TIL UTVALG	115

Vedlegg 2 Intervjuguide

Intervjuguide – ca 60 - 70 min

1. Rammesetting (2-5 minutter)

- Uformell samtale
- Informasjon om prosjektet og problemstillingen (5-10 minutter)
 - Bakgrunn og formål for samtalen
 - Forklar hva intervjuet skal brukes til
 - Avklar spørsmål rundt anonymitet og taushetsplikt
 - Spør om respondenten har spørsmål eller om noe er uklart
 - Informer om lydopptak hvis aktuelt, sørg for samtykke til opptak
 - Start lydopptak

2. Erfaring (5-10 min)

- Be skolelederen fortelle litt om sitt arbeid og sin rolle i oppfølging av medarbeidere som er eller står i fare for å bli sykemeldt
 - Hvordan er dette arbeidet ev. fordelt mellom rektor og de andre i ledelsen?
- Avklar og ta utgangspunkt i skolelederens erfaring med vellykkede tilrettelegginger for medarbeidere med redusert arbeidsevne

3. Fokusering (40 min)

- Nøkkelspørsmål
- 1) Kan du beskrive det aktuelle tilfellet der du opplevde at dere lyktes med å tilrettelegge?

Hjelpespørsmål:

- a. Hva var årsaken til at læreren trengte tilrettelegging? NB! Jeg trenger ikke å få kjennskap til lærerens diagnose, men ønsker å vite noe om hva helseutfordringene gjorde med lærerens funksjon. F.eks. om læreren hadde smerter, kognitive utfordringer, psykiske plager, el.
- b. Hva måtte tilrettelegges (oppgaver, arbeidstid, fysiske omgivelser)?
- c. Hvordan gikk du/dere frem?
- d. Hva gjorde du?
- e. På hvilken måte medvirket læreren?
- f. Hvilke tiltak ble iverksatt?
- g. Hvor lenge varte tiltaket?
- h. Hvem ble berørt av tiltaket?
- i. I hvilken grad var det åpenhet i arbeidsmiljøet om at tiltaket var en tilrettelegging?
- j. Hvordan ble tiltaket evaluert?

- 2) Hva er årsaken til at dere gjorde det på denne måten?
 - Hvorfor ble akkurat dette tiltaket valgt?
- 3) Hva tror du er årsaken til at dere klarte å iverksette dette tiltaket?
 - Fikk skolen noe økonomisk støtte eller hjelpemidler for å gjennomføre tiltaket?
 - Hvilken støtte/veiledning fikk skoleleder fra kommunens HR avdeling i dette tilfellet?
- 4) Hva er det som gjør at du/dere opplevde at dette var et vellykket tiltak?
 - Hvordan tror du læreren opplevde tilretteleggingen?
 - Hvordan tror du kollegaene opplevde tilretteleggingen?

4. Tilbakeblikk (ca 10 minutter)

- Oppsummering
 - Oppsummer muntlig de viktige punktene som kom frem i løpet av intervjuet
 - Avklare misforståelser, spørre om man har forstått riktig dersom noe er uklart
 - "Er det noe mer du ønsker å legge til?"

Stopp lydopptak

Vedlegg 3 Informasjonsskriv til utvalg

Forespørsel om deltakelse i forskningsprosjektet

«Tilrettelegging for lærere med redusert arbeidsevne»

Til skolelederne ved barneskolene i NN kommune.

Jeg følger et masterstudie i Offentlig ledelse og styring (MPA) ved Høgskolen i Hedmark, og ønsker i den forbindelse å undersøke hvordan det tilrettelegges for lærere med redusert arbeidsevne. Jeg vil fokusere på situasjoner der skolelederne opplever at de lykkes med tilretteleggingen.

Denne forespørselen sendes ut til alle skoleledere ved de offentlige barneskolene i NN kommune. Jeg ønsker å rekruttere skoleledere (rektor eller de i ledelsen rektor har delegert oppfølging av sykemeldte/de som står i fare for å bli sykemeldt til) som opplever at de har lykkes med å tilrettelegge for minst en medarbeider de siste to årene. Det er et ønske at alle skolelederne som rekrutteres kommer fra samme kommune, ettersom disse lederne forholder seg til de samme lokale plandokumentene og har relativt likt økonomisk handlingsrom. Jeg ønsker å rekruttere ledere fra NN kommune fordi dette er en middels stor kommune med skoler av ulik størrelse og beliggenhet. Jeg har fått samtykke fra kommunalsjef for oppvekst, [Kommunalsjefens for og etternavn], til å sende ut denne forespørselen.

Hva innebærer deltakelse i studien?

Det vil bli gjennomført et intervju av de skolelederne som ønsker å delta i studien. Spørsmålene vil være knyttet til hvordan det ble tilrettelagt, hvorfor akkurat dette ble gjort og hva vedkommende tenker kan være årsak til at de lykkes akkurat her. Det vil bli gjort notater og lydopptak under intervjuene. Det kan bli tatt kontakt via telefon eller mail i etterkant av intervjuet dersom det er behov for en avklaring eller ytterligere informasjon. Intervjuene vil foregå i perioden desember 2016 - januar 2017.

Bakgrunn og formål

Noen arbeidstakere har helsemessige utfordringer som gjør at de har behov for tilrettelegging av arbeidsoppgaver, arbeidstid, arbeidssted el. for å klare å være helt eller delvis i jobb. Etter arbeidsmiljølovens § 4-6 plikter arbeidsgiver, så langt det er mulig, å iverksette nødvendige tiltak for at en arbeidstaker skal kunne beholde eller få et passende arbeid.

Som IA rådgiver opplever jeg at ledere legger ned mye arbeid i å finne løsninger som er gode for den arbeidstakeren det gjelder, samtidig som tiltaket ikke skal gå for mye på bekostning av resten av medarbeiderne, påvirker driften i for stor grad eller være økonomisk uforsvarlig. Min erfaring er imidlertid også at det kan være utfordrende for en skoleleder å få til slik tilrettelegging for lærere, særlig dersom læreren av helsemessige årsaker ikke kan undervise.

Det angis flere årsaker til at det er vanskelig å tilrettelegge for lærere; bl.a. at skolens kjerneoppgave er grunnopplæring, at det er begrenset med andre oppgaver en lærer kan utføre dersom vedkommende ikke kan undervise og at skolens budsjett er stramt og knyttet opp mot hvor mye undervisning som ytes. Videre gjør måten skolene og lærernes arbeidstid og arbeidsoppgaver er organisert på (alt fra arbeidstidsordning og klassestørrelser til at time- og romplan må gå opp) det utfordrende.

Til tross for at tilrettelegging er utfordrende, opplever jeg at det er noen skoleledere som likevel klarer å tilrettelegge for medarbeidere med redusert arbeidsevne. De klarer det ikke nødvendigvis alltid, men noen ganger, og det er disse tilfellene jeg ønsker å undersøke nærmere.

Hva skjer med informasjonen om deg?

Alle personopplysninger vil bli behandlet konfidensielt. Det er kun undertegnede som vil ha tilgang på liste over deltakere i studien, samt hvem som har sagt hva. Personopplysninger (navn, arbeidssted, mailadresse og tlf) samt lydopptak lagres på ulike steder på personlig område på NAV sin server. Deltakere i studien vil ikke kunne gjenkjennes i publikasjonen. Prosjektet skal etter planen avsluttes 30.06.17. Datamaterialet vil da anonymiseres og lydopptak slettes.

Frivillig deltakelse

Det er frivillig å delta i studien, og du kan når som helst trekke ditt samtykke uten å oppgi noen grunn. Dersom du trekker deg, vil alle opplysninger om deg bli anonymisert. Studien er

meldt til Personvernombudet for forskning, NSD - Norsk senter for forskningsdata AS. Min veileder er førsteamanuensis Jens Petter Madsbu ved Høgskolen i Hedmark.

Dersom du ønsker å delta eller har spørsmål til studien, ta kontakt med Marte Galtung Aasen på mail marte.aasen@nav.no eller tlf. 41 34 24 54, eller kontakt min veileder Jens Petter Madsbu ved Høgskolen i Hedmark på mail jens.madsbu@hihm.no eller tlf. 62 43 04 37.

Samtykke til deltakelse i studien

Jeg har mottatt informasjon om studien (side 1 og 2 i dette dokumentet) og er villig til å delta.

☐

Jeg samtykker til at det gjøres lydopptak av intervjuet

Dato og signatur